

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Abordagem da Educação em Sexualidade no Jardim de
Infância: O que Pensam Pais, Mães e/ou
Encarregados/as de Educação

Letícia Gomes Gonçalves

Coimbra, 2017

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Letícia Gomes Gonçalves

Abordagem da Educação em Sexualidade no Jardim de Infância: O que Pensam Pais, Mães e/ou Encarregados/as de Educação

Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo
do Ensino Básico, apresentado ao Departamento de Educação da Escola
Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do Júri:

Presidente de Júri - Professora Doutora Fátima Neves

Arguente - Professora Doutora Ana V. Rodrigues

Orientadora - Professora Doutora Filomena Teixeira

Agradecimentos

À minha família, principalmente ao meu pai, à minha mãe e à minha irmã que, apesar dos diversos contratempos e indecisões que tive nesta aventura, sempre estiveram ao meu lado a apoiar-me, acreditando sempre em mim.

À Professora Doutora Maria Filomena Rodrigues Teixeira, minha orientadora não só do Relatório Final de Mestrado como também de todo o meu percurso académico de nível superior, estando sempre predisposta a ajudar-me a ultrapassar as minhas dificuldades e obstáculos.

À Educadora do Jardim de Infância onde executei o meu estágio, por todos os ensinamentos e conselhos que me transmitiu, por todo o carinho e amizade.

Às crianças da Sala Roxa, que conquistaram o meu coração, com todo o carinho com que me receberam e com a sua personalidade de curiosidade constante.

Aos pais, às mães e/ou encarregados/as de educação das crianças da Sala Roxa, pela sua aceitação, disponibilidade e colaboração, pois sem eles/elas não conseguiria fazer a minha investigação.

Por fim, mas não menos importante, à Renata, minha colega/diáde de estágio e grande amiga, que me ajudou a superar os momentos difíceis, que se riu comigo nos momentos de alegria e que chorou comigo nos momentos de emoção que passámos durante esta caminhada.

Dedicatória

A todos e a todas que, nos dias de hoje, ainda sofrem de algum tipo de preconceito ou discriminação, seja ela sexual (de orientação sexual, de género), racial, religiosa...

Não devemos esquecer o lema *Todos e todas iguais, todos e todas diferentes* pois, apesar das características individuais de cada um/a, todos e todas nós somos *Homo sapiens*, ou seja, seres humanos. Logo, todos e todas nós temos direito à igualdade de tratamento e oportunidades, tal como o 2.º ponto do artigo 13.º da Constituição da República Portuguesa expressa, independentemente da nossa “ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual” (Lei Constitucional n.º 1/2005, de 12 de Agosto).

Abordagem da Educação em Sexualidade no Jardim de Infância: O que Pensam Pais, Mães e/ou Encarregados/as de Educação

Resumo

O Relatório Final de Mestrado que a seguir se apresenta pretende mostrar e caracterizar o ambiente educativo, evidenciar as aprendizagens das crianças e algumas reflexões realizadas durante a prática pedagógica em Jardim de Infância (JI) no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Posteriormente, apresenta-se um trabalho de investigação induzido a partir da realização de um trabalho por projeto produzido por 5 crianças da sala roxa do JI de estágio, intitulado “Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães?”, onde se pretende saber a opinião de Pais, Mães e/ou Encarregados/as de Educação das crianças envolvidas, sobre a abordagem da Educação em Sexualidade no JI através dos seguintes objetivos: i) conhecer o seu posicionamento acerca da importância da Educação em Sexualidade no JI; ii) auscultá-los/as sobre a sua preparação para abordar a temática com o/a seu/sua filho/a e/ou educando/a; iii) saber se estes/as adultos/as conversam com o/a filho/a e/ou educando/a acerca da Sexualidade e quais os temas que abordam; e iv) perceber a quem é que atribuem a responsabilidade da abordagem da Sexualidade com as crianças.

Após a análise, maioritariamente qualitativa, dos dados recolhidos (através de questionários e entrevistas), concluímos que: os/as Pais, Mães e/ou Encarregados/as de Educação consideram importante que as crianças saibam o nome dos órgãos sexuais; quase todos/as pensam estar preparados/as para abordar a temática com as crianças; cerca de $\frac{2}{3}$ falam com as crianças sobre diversos temas relacionados com a Sexualidade; e que a maioria concorda que tanto as famílias como a escola devam partilhar a responsabilidade da abordagem da Sexualidade com as crianças em idade pré-escolar.

Palavras-chave: Prática pedagógica; Trabalho por projeto; Educação em Sexualidade; Jardim de Infância.

Approach to Sexuality Education in Kindergarten: What Fathers, Mothers and/or Caregivers Think About It

Resume

The final Master's Report that follows is intended to show and characterize the educational environment, to highlight the learning of the children and some reflections carried out during the pedagogical practice in Kindergarten (JI) within the ambit of the Master's Degree in Pre-School Education and Teaching 1st Cycle of Basic Education. Subsequently, an investigation is presented as a result of a project work produced by 5 children in the purple room of the JI, entitled "How are babies born and how are they going to end up at the mothers' bellies?", where we intend to know the opinions of Fathers, Mothers and/or Person in charge of the education of the children involved, on the approach of Sexuality Education in the JI through the following objectives: i) to know its position on the importance of Sexuality Education in JI; ii) to listen to them about their preparation to address the issue with their child; iii) know if these adults talk with the child about Sexuality and what topics they address; and iv) to understand to whom they attribute the responsibility for the approach of the Sexuality with children.

After the analysis, mostly qualitative, of the data collected (through questionnaires and interviews), we conclude that: Fathers, Mothers and/or Person in charge of the education of the children consider it important that children know the names of the sexual organs; almost everyone thinks they are prepared to address the issue with children; about $\frac{2}{3}$ talk to children about various topics related to Sexuality; and that most of the adults involved in the investigation agree that both families and school should share the responsibility of approaching Sexuality with preschoolers.

Keywords: Pedagogical practice; Work by project; Sexuality Education; Kindergarten.

Sumário

Introdução	XII
CAPÍTULO I - ACERCA DA PRÁTICA EDUCATIVA EM JARDIM DE INFÂNCIA.....	1
1. Breve Enquadramento acerca do Modelo Pedagógico do MEM.....	3
2. Descrição do Contexto Educativo.....	4
2.1. Breve História e Localização da Instituição	4
2.2. Organização do Espaço	5
2.3. Organização do Tempo	5
2.4. Recursos Humanos e Materiais.....	5
2.5. Interação com as Famílias e o Meio Envolverte	6
2.6. Reflexão.....	6
3. Organização do Ambiente Educativo da Sala Roxa	7
3.1. Caracterização do Grupo	7
3.2. Organização do Espaço e Materiais	7
3.3. Organização do Tempo	9
3.4. Relação com as Famílias e Comunidade Educativa.....	11
3.5. Observação da Prática da Educadora Cooperante	12
3.6. Reflexão.....	13
4. Implementação e desenvolvimento de um projeto pedagógico – “Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães?”	16
4.1. Enquadramento	16
4.2. Situação desencadeadora	16
4.3. Áreas de conteúdo com maior incidência.....	17
4.4. Grandes intenções do projeto.....	17
4.5. Definição do Problema e Planificação do Trabalho.....	17

4.6. Execução, Divulgação e Avaliação	18
4.7. Resultados/Produtos.....	19
4.8. Reflexão	19
CAPÍTULO II - “O QUE PENSAM PAIS, MÃES E/OU ENCARREGADOS/AS DE EDUCAÇÃO SOBRE A ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE NO JARDIM DE INFÂNCIA”	21
1. Objetivos da Investigação	23
2. Enquadramento concetual e curricular.....	23
3. Procedimentos Metodológicos	27
3.1. Método, materiais e técnicas	27
3.2. População	29
3.3. Instrumentos de recolha de dados.....	30
4. Apresentação, Análise dos Dados e Discussão dos Resultados	33
Considerações Finais	49
Referências.....	51
Legislação	56

Abreviaturas e Siglas

ATL – Atividades de Tempos Livres

CAF – Componente de Apoio à Família

CE – Componente Educativa

DL – Decreto-Lei

DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parceria

EPE – Educação Pré-Escolar

ES – Educação em Sexualidade

ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra

GTES - Grupo de Trabalho de Educação Sexual

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

JI – Jardim de Infância

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

ME – Ministério da Educação

MEM – Movimento da Escola Moderna

MS – Ministério da Saúde

MTSS – Ministério do Trabalho e Segurança Social

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PNSE – Programa Nacional de Saúde Escolar

RF – Relatório Final

Índice de Anexos

Anexo A - Agenda Semanal da Sala Roxa.	61
Anexo B - Diário de Grupo da Sala Roxa.	62
Anexo C - Quadro de Tarefas da Sala Roxa.	63
Anexo D - Mapa de Atividades da Sala Roxa.	64
Anexo E - Mapa de Presenças da Sala Roxa.	65
Anexo F - Mapa de Comunicações da Sala Roxa.	66
Anexo G - Lista de Projetos da Sala Roxa.	67
Anexo H - Quadro com as Regras de Convivência da Sala Roxa.	68
Anexo I - Calendário da Sala Roxa.	69
Anexo J - Mapa do Tempo da Sala Roxa.	70
Anexo K - Inventários da Sala Roxa.	71
Anexo L - Gráfico Mensal para Avaliação das Atividades Individuais.	73
Anexo M - Concepções das crianças sobre a questão “Como nascem os bebés?":	74
Anexo N - Concepções das crianças sobre a questão “Como vão parar [os bebés] às barrigas das mães?":	76
Anexo O - Dois registos do <i>feedback</i> das crianças acerca do projeto “Como nascem os bebés e como vão parar dentro da barriga das mães?”	78
Anexo P – <i>Feedback</i> de pais, mães e/ou dos/as encarregados/as de educação das crianças da sala roxa, via <i>Facebook</i> , relativamente ao projeto “Como nascem os bebés e como vão parar dentro da barriga das mães?”	80
Anexo Q - Fotografias do livro sobre a fecundação, gestação e nascimento de um bebé elaborado pelos elementos do grupo do projeto.	81
Anexo R - Fotografia do friso cronológico da gestação de um bebé elaborado pelo grupo do projeto.	83
Anexo S - Fotografias das brochuras individuais “Porque eu também já fui bebé” .	84
Anexo T - Fotografias da silhueta de uma criança com algumas partes do corpo e alguns órgãos identificados.	86
Anexo U - Fotografias do ficheiro das partes e órgãos do corpo humano elaborado com as crianças da sala roxa.	87
Anexo V - Fotografia das sequências elaboradas para a área das ciências.	88

Anexo W - Fotografia dos padrões elaborados para a área da matemática.	89
Anexo X - Fotografia do material elaborado para a área do recorte e colagem, realizado por uma das crianças.	90

Índice de Apêndices

Apêndice A - Notas de Campo da Estagiária.	93
Apêndice B - Questionário realizado aos pais, às mães e/ou encarregados/as de educação das crianças da sala roxa.	96
Apêndice C - Guião da entrevista realizada às mães das crianças do projeto “Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães”, da sala roxa.	101
Apêndice D - Consentimento informado para as mães das crianças do projeto Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães, da sala roxa entrevistadas.	103
Apêndice E - Exemplo de transcrição da entrevista à mãe de uma das crianças. ...	104
Apêndice F - Constituição das Categorias de Resposta a partir de evidências das respostas às perguntas <i>1. Considera importante que as crianças em idade pré-escolar saibam os nomes dos órgãos sexuais?</i> e <i>1.1. Porquê?</i> com resposta positiva (Sim) do questionário e das entrevistas.	106
Apêndice G - Constituição das Categorias de Resposta a partir de evidências das respostas às perguntas <i>2. Sente-se preparado/a para abordar o assunto?</i> e <i>2.1. Porquê?</i> com resposta positiva (Sim) do questionário e das entrevistas.	108
Apêndice H - Constituição das Categorias de Resposta a partir de evidências das respostas às perguntas <i>3. Alguma vez falou com o/a seu/sua filho/a ou educando/a sobre sexualidade?</i> e <i>3.1. Porquê?</i> com resposta positiva (Sim) do questionário e das entrevistas.	110
Apêndice I - Constituição das Categorias de Resposta a partir de evidências das respostas às perguntas <i>3. Alguma vez falou com o/a seu/sua filho/a ou educando/a sobre sexualidade?</i> e <i>3.1. Porquê?</i> com resposta negativa (Não) do questionário e das entrevistas.	111
Apêndice J - Constituição das Categorias de Resposta a partir de evidências das respostas à pergunta <i>4. Que temáticas abordou com o/a seu/sua filho/a ou</i>	

<i>educando/a acerca da educação em sexualidade?</i> , com resposta positiva (Sim) na pergunta 3. do questionário e das entrevistas.....	112
Apêndice K - Constituição das Categorias de Resposta a partir de evidências das respostas às perguntas 6. <i>De quem considera ser a responsabilidade da abordagem da sexualidade com as crianças?</i> e 6.1. <i>Porquê?</i> do questionário e das entrevistas.	114
Apêndice L - Constituição das Categorias de Resposta a partir de evidências das respostas à pergunta 8. <i>Enquanto pai/mãe ou encarregado/a de educação o que considera do projeto “como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães”, realizado pelas estagiárias da ESEC?</i> do questionário e das entrevistas. ..	116
Apêndice M – Exemplo de um resumo das principais ideias acerca da abordagem da Educação em Sexualidade no JI (Q ₆ F47CM5).....	119

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Esquema sumário das primeiras etapas do trabalho.	18
Gráfico 2 - Sexo dos/as questionados/as.	35
Gráfico 3 - Idade dos/as questionados/as.....	35
Gráfico 4 - Habilitações literárias.	36
Gráfico 5 - Ideias religiosas.	36
Gráfico 6 - Estado Civil/Situação Afetiva.	37
Gráfico 7 - Sexo das crianças relacionadas com os/as questionados/as.	37
Gráfico 8 - Idade das crianças relacionadas com os/as questionados/as.	37
Gráfico 9 - Respostas dadas à questão número 1.....	38
Gráfico 10 - Respostas dadas à questão número 2.	39
Gráfico 11 - Respostas dadas à questão número 3.....	40
Gráfico 12 - Respostas dadas à questão número 5.	41
Gráfico 13 - Respostas dadas à questão número 6.	42
Gráfico 14 - Respostas dos/as questionados/as à questão número 7. do questionário.	43
Gráfico 15 - Respostas dadas à questão número 9.....	44

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Agenda Semanal da Sala Roxa.	10
--	----

Introdução

No mundo contemporâneo em que vivemos, é ainda possível observar atitudes preconceituosas e/ou discriminatórias resultantes de uma fraca (in)formação sobre Sexualidade Humana.

Foi apenas a partir dos anos 80, do século passado, que ações começaram a ser executadas para a evolução do conhecimento acerca da Sexualidade Humana e, por consequência, acerca da Educação em Sexualidade para as crianças e jovens. Porém, passados quase 40 anos, poucas foram as conquistas nesta temática.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar – OCEPE – (Silva, 2016), a Educação Pré-Escolar (EPE) é a primeira fase no processo de educação de um indivíduo, em que se privilegia o aprender a aprender.

Por sua vez, a profissão de Educador/a de Infância “constrói-se ao longo da vida e resulta de interações e reciprocidades entre factores pessoais e contextuais” (Marchão, 2012, p. 88).

Assim sendo, com este Relatório Final (RF) pretendemos, no Capítulo I, mostrar um pouco a prática efetuada em contexto de Jardim de Infância (JI), local onde produzimos um trabalho por projeto com as crianças sobre Educação em Sexualidade (ES). Partindo daí, iniciámos a nossa investigação acerca das opiniões dos pais, mães e/ou encarregados/as de educação dessas mesmas crianças sobre a ES no JI, presente no Capítulo II, que nos pareceu, e ainda parece, desafiante, visto ser uma temática temida por muitos/as mas, ao mesmo tempo, significativa e interessante para outros/as.

Tentámos com este trabalho de investigação responder aos objetivos por nós propostos: i) conhecer o posicionamento de Pais, Mães e/ou Encarregados/as de Educação acerca da importância da Educação em Sexualidade no JI; ii) auscultar Pais, Mães e/ou Encarregados/as de Educação sobre a sua preparação para abordar a temática com o/a seu/sua filho/a e/ou educando/a; iii) saber se Pais, Mães e/ou Encarregados/as de Educação conversam com o/a filho/a e/ou educando/a acerca da Sexualidade e quais os temas que abordam; e iv) perceber a quem é que Pais, Mães

e/ou Encarregados/as de Educação atribuem a responsabilidade da abordagem da Sexualidade com as crianças; mas sobretudo esclarecer o conceito de Sexualidade Humana na perspetiva da infância.

Deste modo, este RF está dividido em dois capítulos: no Capítulo I, intitulado “Acerca da prática educativa em jardim de infância”, faremos um breve enquadramento do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna (MEM), descreveremos e refletiremos sobre o contexto educativo do JI de estágio, a organização do ambiente educativo da sala roxa e ainda apresentaremos o projeto “Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães?”, desenvolvido em contexto de estágio, com as crianças; no Capítulo II, designado por “O que pensam pais, mães e/ou encarregados/as de educação sobre a abordagem da educação em sexualidade no jardim de infância”, anunciaremos os objetivos da nossa investigação, enquadramos a temática, indicaremos os procedimentos metodológicos, analisaremos os dados obtidos e apresentaremos os resultados da nossa investigação, “dialogando” com a literatura de referência.

Para proteger a identidade dos/as intervenientes utilizamos um código de identificação, a saber: para as crianças do JI, C (nº da criança na lista do grupo) (Sexo) (idade em anos). Ex: C1M6, Criança, número 1 da lista do grupo, do sexo masculino, com 6 anos de idade; para as pessoas adultas questionados/as, Q (nº do questionário) (Sexo) (idade em anos) C (sexo da criança) (idade da criança em anos). Ex: Q₁F29CF6, Questionário número 1, Adulta do sexo feminino com 29 anos de idade, com uma filha e/ou educanda de 6 anos de idade; e para as entrevistadas, E (nº da entrevista) (Sexo) (idade) C (sexo da criança) (idade da criança) Ex: E₁F39CF5, Entrevista número 1, Adulta do sexo feminino com 39 anos de idade, com uma filha e/ou educanda com 5 anos de idade.

**CAPÍTULO I - ACERCA DA PRÁTICA EDUCATIVA EM JARDIM DE
INFÂNCIA**

1. Breve Enquadramento acerca do Modelo Pedagógico do MEM

O MEM é um modelo pedagógico baseado nas teorias socio-construtivistas de Vygotsky e de Bruner e, ainda na teoria de Freinet.

De acordo com Folque (2014) e Niza (1996), o MEM tem três finalidades formativas: a iniciação a práticas democráticas; a reinstituição dos valores e das significações sociais; e a reconstrução cooperada da cultura. Niza (1996) assegura que estas três finalidades são interdependentes dando sentido ao ato educativo.

Para Marchão (2012), segundo este modelo,

a criança não pode ser encarada com um ser distante da sua família, da sua comunidade . . . e do seu tempo, sendo similarmente parte integrante de um grupo que inclui outras crianças diferentes de si. Ela é ativa, competente, construtora e dinamizadora do seu próprio desenvolvimento. (p. 80)

Participa, assim, ativamente no processo educativo, tomando consciência “das relações entre os elementos ou passos constituintes de um processo (ou cadeia de operações) para obtenção de um resultado ou produto” (Niza, 1996, p. 145). Ou seja, acredita-se na competência da criança para alcançar o conhecimento através do planeamento/controlo, da orientação e da avaliação da aprendizagem.

Relativamente ao/à Educador/a, Niza (1996) considera que lhe compete promover a organização participada, a cooperação, a democracia, a livre expressão, a atitude crítica, a autonomia e a responsabilidade de e em cada criança. O seu papel será pois o de facilitador/a, ao adequar o ambiente educativo, ao introduzir materiais e ao incentivar a curiosidade das crianças.

Como refere Folque (2014), a escola é perspectivada como um local em que a experiência de cada um importa e é partilhada com os outros, enriquecendo a sua própria cultura. De acordo com o que Marchão (2012) e Niza (1996) propõem, também se deve dar início “às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida

democrática” (Niza, 1996, p. 141). É através de processos de comunicação e de negociação, que a aprendizagem é construída de forma cooperada e partilhada.

Como refere Folque (2014), no modelo pedagógico do MEM existem três condições essenciais na educação de infância: os grupos devem ter crianças de diferentes idades e capacidades, de modo a enriquecer a sua aprendizagem social e cognitiva; existir um clima de expressão livre, onde as opiniões, as experiências de vida e as ideias das crianças são ouvidas; e, finalmente, tempo lúdico onde as crianças possam explorar e descobrir materiais, objetos e documentos, de forma a aumentar a sua curiosidade sobre o que existe à sua volta e para que suscite propostas de projetos de pesquisa.

Seguir este modelo pedagógico não impede a aplicação das OCEPE. Aliás, a filosofia do MEM (a abordagem socio-construtivista) vai ao encontro das orientações dadas pelas OCEPE de 2016 (Silva, 2016), que também adotam “uma abordagem socio-construtivista e ecológica” (Folque, 2014, p. 49) da aprendizagem.

2. Descrição do Contexto Educativo

2.1. Breve História e Localização da Instituição

O JI onde ocorreu esta prática educativa é uma associação criada em 1997, que só entrou em funcionamento em 1999, assumindo a gestão de um Infantário, situado na cidade de Coimbra, Posteriormente foi criada a valência de Atividades de Tempos Livres (ATL) e, em 2002, a valência de Creche, sendo necessário alugar um outro edifício.

Em Julho de 2007, a valência de ATL foi desativada, sendo que esta Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) possui hoje apenas em funcionamento, as valências de Creche e de Jardim de Infância.

Como referimos anteriormente, o JI situa-se no centro da cidade de Coimbra (zona histórica, comercial e de serviços), permitindo, por parte das crianças, um fácil acesso a outras infraestruturas como locais de lazer e cultura.

2.2. Organização do Espaço

A organização do espaço tem sofrido várias alterações desde a abertura da instituição de modo a satisfazer as necessidades dos e das utentes. Atualmente a instituição encontra-se instalada em dois imóveis:

- no 1º edifício, constituído por dois pisos, existe um “salão” de entrada, a secretaria, a cozinha, uma sala de JI, duas casas de banho para crianças, uma casa de banho destinada a pessoas adultas, um refeitório para as crianças e outro para os/as adultos/as, uma sala de reuniões, os serviços de lavandaria e quatro despensas para arrumação de equipamento e material diverso;
- no 2º edifício, constituído também por dois pisos, existem cinco salas de Creche (berçário, duas salas de 1 ano e duas salas dos 2 anos), duas salas de JI, dois refeitórios, uma copa comum, uma copa de leites, quatro casas de banho para crianças, duas casas de banho para adultos/as, uma sala de mudas de apoio ao berçário, um vestiário, uma sala de educadoras, uma sala polivalente e duas despensas.

Importante referir que ambas as instalações possuem espaço exterior.

2.3. Organização do Tempo

A instituição está aberta das 07h45 às 19h15 para todos os grupos etários, todos os dias do ano, exceto nos feriados e nos últimos quinze dias do mês de Agosto. Entre as 09h00 e as 16h00 decorre a Componente Educativa (CE), sendo que, no resto do tempo, ocorrem atividades dentro da Componente de Apoio à Família (CAF).

2.4. Recursos Humanos e Materiais

O JI tem um Quadro de Pessoal, afixado na Instituição, composto por um Presidente e demais elementos da Direção, Educadoras de Infância, Auxiliares de Educação, Ajudantes de Ação Educativa, Auxiliares de Serviços Gerais, uma Escriturária e uma Cozinheira.

Esta instituição possui vários protocolos com outras entidades como a Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC) e a Escola Secundária Jaime Cortesão, e

acordos com o Ministério da Educação (ME) e o Ministério do Trabalho e Segurança Social (MTSS).

Em termos de recursos materiais, a instituição conta com: uma carrinha de transporte, mobiliário diverso, material didático, de desgaste e de desperdício variado, televisores, leitores de DVD, máquina de filmar, computadores, Projetor de Data Show, leitores de CD e máquina fotográfica.

2.5. Interação com as Famílias e o Meio Envolverte

Nesta instituição frequentam cerca de 127 crianças (entre as duas valências) oriundas de famílias que residem e/ou trabalham na sua área geográfica.

As famílias e a instituição estão em permanente comunicação, seja através do horário semanal que cada Educadora de Infância possui para atender Encarregados/as de Educação, de visitas e festas a que as famílias são convidadas, ou de manhã e/ou ao final da tarde quando trazem ou levam os/as seus/suas educandos/as. Este JI promove ainda vários momentos com as famílias permitindo-lhes que dinamizem atividades com e para as crianças.

2.6. Reflexão

Relativamente à organização da instituição apesar de, para o MEM, uma das condições essenciais na educação de infância ser que os grupos devem ter “crianças de diferentes idades e capacidades” (Folque, 2014, p. 53), a instituição privilegia grupos homogêneos, sendo a única exceção o grupo da sala roxa.

De realçar o bom trabalho em equipa destas profissionais que, tal como previsto nas OCEPE (Silva, 2016), se reúnem periodicamente (pelo menos uma vez por mês), para combinar atividades em conjunto, como projetos e comunicações para as diferentes salas, partilhar pontos de situação e necessidades que tenham na sala, como materiais ou expor alguma preocupação com as crianças. Existe também uma boa articulação com outros profissionais, nomeadamente, técnicos de terapia da fala.

A instituição também oferece uma articulação entre a CE e a CAF, tal como se preconiza nas OCEPE (Silva, 2016).

3. Organização do Ambiente Educativo da Sala Roxa

3.1. Caracterização do Grupo

O grupo da sala roxa é composto por 26 crianças, 14 do sexo masculino e 12 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos de idade.

Dada a heterogeneidade do grupo, denotam-se algumas diferenças nas competências, no “saber ser” e no “saber estar” das crianças.

As crianças deste grupo, apesar de serem ainda um pouco imaturas, são bastante observadoras, curiosas, competentes, demonstram espírito crítico, iniciativa, cooperação e alguma autonomia. No tempo de trabalho autónomo, há crianças que ainda requerem algum apoio da Educadora para a concretização de tarefas.

Uma das grandes dificuldades deste grupo centra-se no recorte com a tesoura.

Existem duas crianças que têm muita dificuldade na linguagem oral, tanto na articulação das palavras, como na construção frásica, sendo que uma delas já se encontra a frequentar sessões de terapia da fala.

O que este grupo mais aprecia são os momentos de expressão físico-motora e musical, a introdução de novos materiais na sala e ouvir histórias.

3.2. Organização do Espaço e Materiais

O espaço é uma componente curricular bastante privilegiada no MEM, já que é através dos equipamentos, materiais e da organização das áreas da sala que se podem concretizar as finalidades educativas.

Existem sete áreas na sala roxa: a área de trabalho coletivo/área de expressão plástica, onde todo o grupo pode estar à volta de uma mesa grande para diversas atividades/momentos incluindo os de planificação e avaliação ou, no tempo das áreas, fazer desenhos, recortes e colagens, modelagem ou pintura; a área da matemática, onde as crianças podem, no tempo das áreas, descobrir e explorar

conceitos matemáticos através dos jogos que aí se encontram (enfiamentos, jogos de seriação, contagem, blocos lógicos, entre outros); a área do faz-de-conta, onde existem itens de variados tipos que representem situações do dia-a-dia; a área da biblioteca/centro de recursos, local onde as crianças podem ver livros, recontar histórias, criar histórias e pesquisar para projetos nos livros infantis, enciclopédias, livros de ciências, revistas e registos de outros trabalhos/projetos; a área dos jogos de mesa, espaço onde as crianças podem aprender com os jogos de sociedade e regras (loto, puzzles, dominós, entre outros); a área das ciências/laboratório, composto por diversos materiais naturais e de laboratório, dando oportunidade às crianças para observar e experimentar; e, finalmente, a área da escrita/oficina de escrita, que contém materiais de escrita (canetas, papéis, carimbos, entre outros), assim como ficheiros de palavras de diversas temáticas (pessoas da família, frutas, legumes, festividades, entre outras) e outros suportes que apoiam o desenvolvimento da linguagem e a abordagem à escrita.

Em todas estas áreas existem materiais comerciais, elaborados pela Educadora e produzidos ou trazidos pelas crianças como ficheiros de leitura e escrita, pequenas histórias ilustradas pelas crianças para a área da biblioteca e até materiais reutilizáveis para fazerem construções.

O espaço exterior é utilizado por todas as salas tanto para os momentos de expressão físico-motora como para recreio. Em caso de chuva, essas atividades realizam-se no salão.

Dado que a instituição se rege, como se referiu, pelo Modelo Pedagógico do MEM, a Educadora utiliza vários “instrumentos de pilotagem” (Folque, 2014, p. 55) ou “instrumentos de monitorização da ação educativa” (Niza, 1996, p. 148), que a apoiam na organização, planeamento, execução e avaliação do que as crianças, em grupo ou, individualmente, se dispõem a fazer. Na sala roxa existe: uma agenda semanal, elaborada com as crianças, que permite planear os tempos educativos (ver Anexo A); um diário de grupo, concretizado numa folha de grandes dimensões e com uma tabela com quatro colunas, onde se regista a planificação da semana na coluna do “Queremos Fazer”, as crianças podem escrever o que ocorrerá nas colunas de

“Não Gostei” e “Gostei”, e a Educadora pode registar as atividades/momentos realizados na coluna do “Fizemos” (ver Anexo B); um quadro de tarefas, de manutenção e apoio, em que cada semana cada par de crianças (previamente decidido) fica responsável por uma tarefa, funcionando de modo rotativo (ver Anexo C); um mapa de atividades, que se concretiza num quadro de dupla entrada, em que na vertical, se encontra o nome das crianças e na horizontal as áreas de trabalho, onde as crianças registam o que pretendem fazer (com um círculo) e marcam se a atividade foi concluída (preenchendo o círculo que outrora fizeram) (ver Anexo D); um mapa de presenças, mensal, em que as crianças quando chegam à sala vão marcar a sua presença (ver Anexo E); um mapa de comunicações, semanal, em que as crianças escrevem o seu nome quando pretendem fazer uma comunicação ao grupo (ver Anexo F); uma lista de projetos (ver Anexo G); um quadro com as regras de convivência da sala (ver Anexo H); um calendário (ver Anexo I); um mapa do tempo, onde a dupla responsável pelo registo do tempo o efetua todos os dias de manhã (ver Anexo J); um quadro das idades; e, por último, inventários, em quase todas as áreas da sala, que indicam os materiais que as crianças têm à sua disposição (ver Anexo K). As paredes da sala roxa são bem elucidativas do que se preconiza no MEM, ao servirem de “expositores permanentes das produções das crianças onde rotativamente se revêem nas suas obras de desenho, pintura, tapeçaria ou texto” (Niza, 1996, p. 148).

3.3. Organização do Tempo

Em termos de organização do tempo, a sala roxa difere um pouco do que é sugerido por Folque (2014) e Niza (1996).

Assim sendo apresenta-se, de seguida, a agenda semanal da sala roxa, que é flexível, de modo a servir os interesses das crianças.

Tabela 1 - Agenda Semanal da Sala Roxa.

2ªFEIRA	3ªFEIRA	4ªFEIRA	5ªFEIRA	6ªFEIRA
Acolhimento (reunião).	Acolhimento (reunião).	Acolhimento (reunião).	Acolhimento (reunião).	Acolhimento (reunião).
Tempo nas áreas: - Tempo de trabalho autónomo; - Projetos.	Tempo nas áreas: - Tempo de trabalho autónomo; - Projetos.	- Passeios ou Visitas – participação dos pais/agentes da Comunidade – ou Sessões de Culinária.	- Expressão Motora (jogos de atenção e coordenação motora); - TCCG- descobertas de escritas.	Tempo nas áreas: - Tempo de trabalho autónomo; - Projetos.
Comunicações.	Comunicações.			Comunicações.
Almoço e Intervalo				
Expressão Musical (jogos de sons/ritmos; canções; exploração de instrumentos). TCCG- Matemática ou Ciências.	Histórias /Expressão Dramática Narração de histórias com técnicas variadas.	Tempo nas áreas: - Tempo de trabalho autónomo; - Projetos.	Tempo nas áreas: - Tempo de trabalho autónomo; - Projetos.	Arrumação dos trabalhos Projeto “Fim-de-semana com Histórias”
Balanco do dia.	Balanco do dia.	Comunicações e balanço do dia.	Comunicações e balanço do dia.	Reunião de conselho (avaliação da semana).

No Modelo Pedagógico do MEM e, consequentemente na sala roxa, as crianças têm tempos de trabalho autónomo e tempos de grande grupo. Nos tempos de trabalho autónomo, as crianças trabalham nas áreas da sala, desenvolvendo projetos de estudo, investigação e construção sozinhos ou em pequeno grupo. Nos tempos de grande grupo, as crianças encontram-se todas reunidas, sendo realizados plenários de informação ou animação por parte da Educadora, de membros da comunidade ou por outras crianças.

Em relação à rotina diária, as crianças chegam ao JI entre as 8h00 e as 9h00, dirigindo-se para o salão onde é efetuado o acolhimento. Entre as 9h00 e as 12h00, as crianças encontram-se em atividade educativa, com a presença da Educadora, procedendo-se ao cumprimento da planificação semanal. Os dias começam com o

planeamento em conselho (o grupo todo reunido) e com a leitura do instrumento “Quero mostrar, contar ou escrever”, onde as crianças escrevem o seu nome quando pretendem comunicar algo ao grupo todo. Seguidamente dá-se prosseguimento ao planeado para o dia. Entre as 12h00 e as 14h00, as crianças almoçam, fazem a sua higiene e brincam no recreio e entre as 14h00 e as 16h00, as crianças encontram-se de novo em atividade educativa. Durante a tarde das segundas-feiras e terças-feiras e as manhãs das quartas-feiras e quintas-feiras, existem os tempos de grande grupo dedicados à expressão musical e à matemática (segundas-feiras), à narração de histórias/expressão dramática (terças-feiras), a passeios, visitas ou sessões de culinária (quartas-feiras) e a sessões de expressão físico-motora e de descobertas da escrita (quintas-feiras). Nas manhãs das segundas, terças e sextas-feiras e das tardes das quartas e quintas-feiras, existem os tempos de trabalho autónomo nas áreas e, no final e após a arrumação da sala, as crianças que se inscreveram no mapa das comunicações, podem mostrar as suas produções ao grupo e partilharem descobertas. Aqui partilha-se o saber proveniente do trabalho realizado nos tempos de trabalho autónomo, mostrando como fizeram o seu trabalho (explicitando o processo), os materiais utilizados e o produto final. É um dos momentos em que as crianças podem partilhar com os e as colegas, o que aprenderam. É uma ocasião de expressão que lhes permite ter consciência das suas próprias aprendizagens. Nas tardes das sextas-feiras, as crianças escolhem os livros para levar para casa no fim-de-semana, no âmbito do projeto “Fim-de-semana com histórias” e realiza-se a reunião do conselho, com todo o grupo, onde se lê o diário do grupo, se discute o que foi feito e se planeia o que fará na semana seguinte. Desta forma, as crianças podem fazer o balanço sociomoral das vivências do grupo e a avaliação das atividades da semana. Saliente-se que estes tempos de grande grupo e de trabalho autónomo (agenda semanal) são flexíveis, podendo-se alterar de forma a ir ao encontro dos interesses das crianças. A partir das 16h00 as crianças lancham e brincam livremente.

3.4. Relação com as Famílias e Comunidade Educativa

O grupo da sala roxa está em permanente contacto com as famílias e a comunidade educativa a partir das visitas que recebe e que faz a lugares do seu interesse, à

participação de pais, mães e de outros membros da comunidade educativa, em atividades realizadas na instituição e/ou fora dela.

3.5. Observação da Prática da Educadora Cooperante

Seguindo o modelo pedagógico do MEM e, conseqüentemente, uma abordagem socio-construtivista e ecológica da aprendizagem, a Educadora Cooperante dá liberdade às crianças do seu grupo para expressarem os seus pensamentos e sentimentos, as suas dificuldades e conquistas, incentivando a comunicação livre. Estabelece regras de convivência com as crianças, planeia as atividades/momentos, saídas e visitas, debate os problemas com elas, incentiva a sua curiosidade, permite a sua autonomia nas diversas tarefas a que se propõem e incentiva à reflexão, por parte das crianças, das suas ações e das suas produções/conquistas.

É muito recetiva às ideias/sugestões das crianças e a visitas das famílias e de outros membros da comunidade educativa.

Relativamente à intencionalidade educativa, apesar de, no MEM, serem as crianças a optar o que pretendem conhecer e aprender, a Educadora não descarta a sua função como facilitadora das aprendizagens e do reconhecimento de competências a desenvolver em determinadas fases. Desta forma, a Educadora observa atentamente as crianças, planeia com elas, concretiza as ações educativas, avalia-as, reflete e comunica a evolução de cada criança aos/às seus/suas pais e/ou encarregados/as de educação, passando por todas as etapas que caracterizam o processo de intencionalidade educativa do/a educador/a, tal como sugerem as OCEPE (Silva, 2016).

A avaliação (auto e hetero) é feita diariamente nas pequenas reuniões de grupo no início e/ou no fim do dia e no tempo das comunicações, semanalmente nas reuniões de conselho, através da leitura do diário do grupo, e mensalmente com a extrapolação e análise dos dados presentes no mapa de atividades.

Desta forma, as crianças vão se apercebendo do que aprendem, como aprendem (processo), o que precisam aprender (as suas dificuldades) e ainda se assumem cumprimentos de interajuda entre pares para melhorar certas áreas de conteúdo.

Através destas avaliações, as crianças também desenvolvem as suas competências éticas e sociais.

Os trabalhos produzidos pelas crianças servem de documentação da sua evolução e para as avaliar.

Em termos de comportamento, existem algumas crianças que desafiam constantemente a Educadora fazendo birras. A estratégia mais utilizada pela Educadora é a “ameaça” de irem dormir a sesta, que raramente cumpre.

Quanto à articulação e relação com a Assistente Operacional, existe uma boa comunicação entre ambas, traduzindo-se numa boa relação profissional.

3.6. Reflexão

Relativamente ao grupo da sala roxa, denota-se que as crianças se sentem à vontade no contexto educativo, pois evidenciam energia e vitalidade ao circularem pelo espaço e relaxamento perante a presença de pessoas adultas e de outras crianças, estabelecendo relações comunicativas positivas entre si e com os/as demais. Em geral, todas as crianças adoram atividades ao ar livre. No interior as áreas mais disputadas por elas são o faz-de-conta e os jogos de mesa.

Na nossa opinião, e apoiando-nos nas indicações de Folque (2014) e Niza (1996), a rotina diária está bem explícita e é estruturada em conjunto com as crianças, sendo flexível e podendo ser alterada consoante as necessidades do grupo.

Avaliando a implicação e o bem-estar do grupo em geral, utilizando os indicadores de bem-estar emocional e de implicação de Portugal e Laevers (2010), pode-se afirmar que os níveis do grupo são bastante elevados, excetuando alguns casos mais específicos como, o baixo nível de bem-estar da C13F5 e o baixo nível de implicação do C19M5, em que a primeira evidencia sinais de desconforto emocional, como a sua postura rígida, a expressão facial, a tensão corporal, a falta de vitalidade e de autoconfiança, alternados por sinais positivos de bem-estar e a segunda evidencia sinais de ausência mental durante as atividades propostas, interrupção das atividades

e olhar ausente. Esta segunda criança é uma das duas crianças diagnosticadas com atraso na fala, estando a ser acompanhada por uma terapeuta da fala.

Existem outras situações que são preocupantes como a agressividade demonstrada por C6M5 que resolve muitas vezes os conflitos batendo e magoando os/as outros/as; o atraso na fala do C25M6, que ainda não está a ser acompanhado por um/a terapeuta da fala e a sua imaturidade emocional; e, finalmente, as birras do C7M5, que são muito frequentes. Quase todos os dias, esta criança faz mais do que uma birra, como a relatada na nota de campo nº 26 (ver Apêndice A), chorando abundantemente, gritando, arremessando objetos ou recorrendo a pontapés.

A atitude da Educadora Cooperante indica conhecer bem as necessidades e características de cada criança, de modo a poder dar resposta individualizada a cada uma, estimulando e ajudando a ultrapassar as suas dificuldades. Tem uma relação de empatia com todas as crianças, apesar de algumas delas a desafiarem constantemente. Esta prática, sem dúvida alguma, uma pedagogia-em-participação, tipo de pedagogia na qual se insere o modelo pedagógico do MEM, uma vez que, tal como indicam Oliveira-Formosinho e Formosinho (2011), a Educadora vê a criança como um ser ativo e competente, e cumprindo o seu papel de organizar o ambiente educativo e de observar a criança para a compreender e lhe responder. Incentiva bastante a comunicação livre, planifica as atividades com as crianças, reflete e avalia com elas. Contudo, a nosso ver, esta liberdade concedida às crianças, nem sempre é interiorizada por elas, demonstrando, por vezes, dificuldade em compreenderem quando podem falar livremente ou quando devem estar em silêncio para ouvir as outras.

Utilizando a escala de avaliação do empenhamento do adulto¹, presente no Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parceria, de Bertram e Pascal (2009), pode afirmar-se que a Educadora se situa, maioritariamente, no ponto 5.

¹ Grelha pormenorizada de observação de vários tipos de comportamento do/a adulto/a, organizados em três categorias (sensibilidade, estimulação e autonomia) e avaliados numa escala de 5 pontos (do ponto 1 – Ausência Total de Empenhamento – ao ponto 5 – Empenhamento Total), desenvolvida por Laevers, que permite identificar o estilo de mediação do/a educador/a no processo de aprendizagem (Bertram & Pascal, 2009).

A Educadora utiliza os trabalhos produzidos pelas crianças como documentação pedagógica (processo de registar as aprendizagens) o que lhe permite descrever, interpretar e refletir sobre o processo de aprendizagem pois, “refletir, usando a documentação enraíza e estabiliza as aprendizagens, descobre erros, motiva para os ultrapassar, identifica conquistas e celebra-as, identifica dificuldades e compreende-as, motiva para uma dinâmica de resolução de problemas, promove relações e promove a metacognição” (Oliveira-Formosinho *et al*, 2011, p. 35, citando Azevedo & Oliveira-Formosinho, 2008).

A nosso ver, e sustentando-nos em Folque (2014) e Niza (1996), os instrumentos de pilotagem utilizados na sala roxa (ver Apêndice A, notas de campo n^{os} 8 e 12) apoiam tanto a Educadora como as crianças na planificação e avaliação do que acontece, quer individualmente ou em grupo, ou seja, as crianças podem tomar consciência do que fizeram, do que tem de ser feito, quando e como tem de ser feito.

No final de cada mês, ou início do seguinte, as crianças recolhem os dados presentes no mapa de atividades, preenchendo um gráfico com as atividades que fizeram ao longo do mês (ver Anexo L). Desta forma, as crianças podem refletir sobre o que fizeram e o que não fizeram, para que no mês seguinte escolham a(s) área(s) que menos procuraram no mês anterior.

A existência de um quadro de tarefas, presuppõe a atribuição de tarefas às díades de crianças que, semanalmente devem cumprir. Assim, pretende-se atribuir deveres, desde cedo, às crianças contribuindo para o desenvolvimento da responsabilidade.

As comunicações e as reuniões de Conselho são tempos em que as crianças podem falar sobre as atividades em que estiveram envolvidas, incentivando o desenvolvimento da expressão oral e pensamento crítico, ao explicarem o processo que deu lugar àquele produto.

Portanto, em termos de avaliação a Educadora segue os documentos oficiais, as OCEPE (Silva, 2016), o Decreto-Lei (DL) n.º. 241/2001, de 30 de Agosto (Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância), a Circular n.º.17/DSDC/DEPEB/2007 e a Circular n.º. 4/DGIDC/DSDC/2011, utilizando a

avaliação como reguladora da prática educativa, através da reflexão das suas práticas e efetuando a avaliação com as crianças, numa perspetiva formativa.

Sempre que necessário, a Educadora, utiliza diferentes fontes para que as crianças possam retirar informações, tanto para os seus projetos, como para responder a algumas das suas perguntas, como no caso da apresentação PowerPoint, dando a conhecer vários pintores cubistas (ver Apêndice A, nota de campo nº4).

Um dos aspetos positivos que se pode apontar, é a dinâmica relacional dos/as pais/mães e/ou encarregados/as de educação participando constantemente nas atividades da sala e da própria instituição (ver Apêndice A, notas de campo nºs 3, 6, 13, 18 e 30) e ainda o interesse que demonstram na vida pré-escolar do/a seu/sua educando/a, ao questionar acerca dos progressos da criança, em conversas informais ou em reuniões com a Educadora.

4. Implementação e desenvolvimento de um projeto pedagógico – “Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães?”

4.1. Enquadramento

O projeto denominado “Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães?”, foi realizado com um grupo de 5 crianças do grupo da sala roxa [3 crianças do sexo feminino (C4F4, C11F4, C15F5) e 2 crianças do sexo masculino (C1M6 e C7M5)]. A metodologia utilizada foi o Trabalho por Projeto, seguindo as sugestões de Vasconcelos (2012) e do próprio Modelo Pedagógico do MEM, tendo sido iniciado no dia 4 de março de 2016 e terminado no dia 11 de maio de 2016, data da sua apresentação/divulgação.

4.2. Situação desencadeadora

O projeto surgiu da curiosidade de uma das crianças, a C4F4, que estava à espera de um irmão e que falava sistematicamente no assunto, até que resolveu perguntar se podia fazer um projeto para saber mais sobre os bebés.

4.3. Áreas de conteúdo com maior incidência

Todas as áreas de conteúdo referidas nas OCEPE de 1997 e 2016 (ME, 1997; Silva 2016) foram abordadas, embora algumas tenham tido maior incidência, devido às características do grupo e da temática do projeto. As áreas com maior incidência foram a área da Formação Pessoal e Social, a do Conhecimento do Mundo e, na área da Expressão e Comunicação, os domínios da Expressão Plástica e da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

4.4. Grandes intenções do projeto

Com este projeto pretendemos atingir os seguintes objetivos:

- a) Desconstruir com as crianças concepções acerca da fecundação, gestação e nascimento dos bebés;
- b) Compreender a sua origem, bem como o início do ciclo de vida do ser humano;
- c) Desenvolver a curiosidade e clarificar ideias sobre sexualidade e corpo.

4.5. Definição do Problema e Planificação do Trabalho

Questionando as crianças acerca do que queriam saber sobre os bebés, o projeto direcionou-se para a fecundação, gestação e nascimento dos bebés, com perguntas do tipo: “Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães?”.

Após a definição da questão-problema, as estagiárias questionaram as crianças do grupo sobre o que elas pensavam saber sobre o assunto e o que iriam fazer para responder às suas questões, obtendo as seguintes respostas:

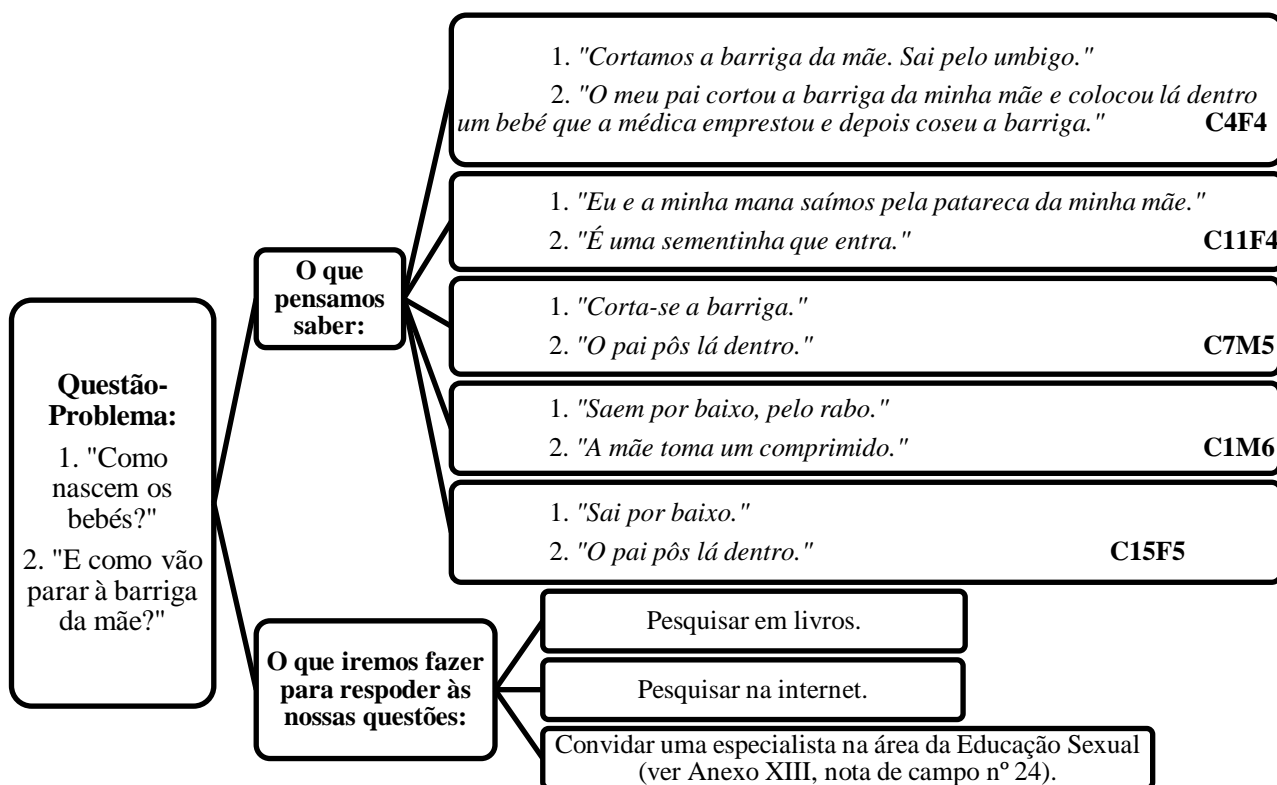


Gráfico 1 - Esquema sumário das primeiras etapas do trabalho.

4.6. Execução, Divulgação e Avaliação

Nas diversas reuniões de grupo concretizaram-se as fases da metodologia de trabalho por projeto que incluem, segundo Vasconcelos (2012), a definição do projeto (fase I), a planificação e desenvolvimento do trabalho (fase II), a execução (fase III) e a divulgação/avaliação (fase IV).

Procedeu-se à recolha de informações, junto das crianças, das suas conceções sobre a temática em causa (ver Anexos M e N); à planificação das formas de pesquisa e dos recursos a utilizar; à construção de materiais e suportes para a apresentação dos produtos; e, finalmente, foi feita a divulgação das conclusões do projeto a todas as salas de JI (ver Apêndice A, nota de campo nº33) bem como às famílias (através do *Facebook*). De salientar que, durante a primeira fase, não foi realizada a “teia” pois, no modelo do MEM, não se elaboram “teias” durante um trabalho por projeto.

A avaliação do projeto foi feita junto das crianças através de um registo (gráfico e escrito) de avaliação feito por elas (ver Anexo O) e junto das famílias, através do *Facebook* (ver Anexo P) e do *blog* da Sala Roxa.

4.7. Resultados/Produtos

Com as crianças, construiu-se um livro da fecundação, gestação e nascimento de um bebé, intitulado “Era uma vez” (ver Anexo Q); um friso cronológico da gestação de um bebé (ver Anexo R); e brochuras individuais com a história de vida de cada elemento do grupo, intituladas “Porque eu também já fui bebé” (ver Anexo S).

Foram realizados momentos alargados a todo o grupo da sala roxa, como um momento de expressão físico-motora, a elaboração de uma silhueta do corpo de uma criança onde se desenharam as várias partes do corpo e se legendaram alguns órgãos (ver Anexo T), um ficheiro com o nome das diversas partes do corpo humano para a área da escrita e diversos materiais didáticos para a área da escrita (ficheiro com a imagem e o respetivo nome das partes e órgãos do corpo humano, ver Anexo U) das ciências (sequências de desenvolvimento de diferentes animais e plantas, ver Anexo V), para a área da matemática (padrões com óvulos e espermatozoides, ver Anexo W) e para a área do recorte e colagem (sequências de gestação e montagem de um corpo de menina e um de menino², ver Anexo X).

4.8. Reflexão

Refletindo sobre o projeto *Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães?*, não se pode deixar de evidenciar as inúmeras aprendizagens que sucederam, tanto nas crianças, como também nos/as adultos/as envolvidos/as.

Tal como Pereira (2006) afirma, a educação em sexualidade falta nos Jardins de Infância, apesar de ser referida pelas OCEPE (ME, 1997) pois, até hoje, não existe enquadramento legal que exija o tratamento da temática na EPE.

Sendo a ES ainda um pouco delicada para certas pessoas tivemos, de início, algum receio de a abordar, tanto pelos/as pais, mães e/ou encarregados/as de educação das crianças, como pela educadora e instituição. No entanto, a educadora deu total liberdade ao seu tratamento, tendo apenas sido necessário informar as famílias de que a temática iria ser abordada no JI.

² Materiais retirados de Reis e Morgado (2002, pp. 68,95-96).

Relativamente à metodologia de trabalho por projeto, como o JI se rege pelo modelo pedagógico do MEM (que utiliza esta metodologia de trabalho), esta foi muito fácil de seguir pois as crianças estão habituadas a trabalhar desta forma.

Tentou-se ao longo do projeto, dar resposta à curiosidade das crianças sobre a temática, abordando-a de forma simples mas geral, recorrendo a terminologia correta, sobre como se gera e nasce um novo ser.

Ao longo da realização do projeto notou-se que as crianças se foram apropriando dos conceitos envolvidos, conhecimentos esses que eram observáveis, através de conversas informais com as crianças, conversas entre pares, brincadeiras do faz-de-conta e de algum *feedback* das famílias.

Alguns pais, mães e/ou encarregados/as de educação ainda nos agradeceram por termos a “coragem” de trabalhar esta temática e esclarecermos os/as seus/suas filhos/as ou educandos/as sobre estes assuntos que os apoquentavam um pouco.

Apesar do projeto ter corrido bem e termos produzido muitos materiais, pensamos que, com um pouco mais de tempo e sem tantas interrupções pelo meio do estágio, teríamos sido capazes de fazer algumas coisas de outra forma ou ainda melhor.

Tentámos sempre responder ao interesse das crianças e isso notou-se quando, no final do projeto, procedemos ao seu registo/avaliação, pois quase todas as crianças, numa escala de “gostei muito”, “gostei pouco” e “não gostei”, assinalaram que tinham “gostado muito” do projeto.

Em relação ao meu desempenho enquanto estagiária e futura Educadora de Infância, pode afirmar-se que tentei ao máximo estar informada sobre as questões da sexualidade e como abordá-las com as crianças, apoiando-as ao longo do projeto de modo a proporcionar-lhes aprendizagens sobre a temática.

Através da realização deste projeto, abriram-se as portas a assuntos relacionados com a ES pois, apesar das questões das crianças terem sido respondidas, outras certamente surgirão no futuro, sendo que, a partir de agora, se encontram munidas de ferramentas que as ajudarão a alargar os seus conhecimentos acerca desta temática.

**CAPÍTULO II - “O QUE PENSAM PAIS, MÃES E/OU ENCARREGADOS/AS
DE EDUCAÇÃO SOBRE A ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO EM
SEXUALIDADE NO JARDIM DE INFÂNCIA”**

1. Objetivos da Investigação

- Conhecer o posicionamento de Pais, Mães e/ou Encarregados/as de Educação acerca da importância da Educação em Sexualidade no JI;
- Auscultar Pais, Mães e/ou Encarregados/as de Educação sobre a sua preparação para abordar a temática com o/a seu/sua filho/a e/ou educando/a;
- Saber se Pais, Mães e/ou Encarregados/as de Educação conversam com o/a filho/a e/ou educando/a acerca da Sexualidade e quais os temas que abordam;
- Perceber a quem é que os/as Pais, Mães e/ou Encarregados/as de Educação atribuem a responsabilidade da abordagem da Sexualidade com as crianças.

2. Enquadramento concetual e curricular

Quando falamos de Educação Sexual em Portugal, estamos a falar de um assunto relativamente recente na sociedade ocidental. E se estivermos a falar de ES na EPE, então ainda muito caminho se tem que percorrer.

É apenas em 1984 que surge pela primeira vez em Portugal, uma lei, que reconhece o direito à educação sexual e o acesso ao planeamento familiar (Lei n.º 3/84, de 24 de Março) e em 1986, na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro), surge a educação para a sexualidade como uma necessidade, um direito e um dever a ser promovida pela Escola. Porém, a educação para a sexualidade na LBSE apenas abrangia o ensino básico.

Só em 1999 é que se volta a legislar sobre a ES e a saúde sexual através da Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto, em que se redige o direito da promoção da saúde sexual para os ensinos básico e secundário. A 17 de Outubro de 2000, é publicado o DL n.º 259/2000, que regulamenta a lei anterior, decretando que “a organização curricular dos ensinos básico e secundário contempla obrigatoriamente a abordagem da promoção da saúde sexual e da sexualidade humana, quer numa perspectiva interdisciplinar, quer integrada em disciplinas curriculares cujos programas incluem a temática” (artigo 1.º). Ao mesmo tempo são publicadas as Linhas Orientadoras – Educação Sexual em Meio Escolar, documento elaborado pelos ME e Ministério da Saúde (MS) (2000), em conjunto com uma Organização Não Governamental, a

Associação de Planeamento Familiar (APF), que pretendeu (e pretende) servir de apoio aos/às profissionais da Educação, Saúde e outros que trabalhem a ES em meio escolar.

Em 2005 é publicado o Despacho n.º 25995/2005, de 16 de Dezembro, que propõe apoio a quem, do ensino básico, tenha propostas associadas à Promoção do Desenvolvimento Pessoal e Social, nomeadamente relativas à ES. No ano seguinte, a Ministra da Educação celebra um protocolo entre o ME e o MS, a 7 de fevereiro, em que, na Clausula Segunda do ME/MS (2006),

[O ME] compromete-se a dinamizar no sistema educativo os princípios e as práticas da promoção da saúde em meio escolar, nomeadamente através . . . [do] estudo, reorganização e revitalização dos curricula do ensino pré-escolar, do ensino básico e do ensino secundário, na perspectiva do desenvolvimento curricular da educação para a saúde nos projectos de escola e de turma. (p. 2)

Apesar da EPE estar incluída nesta alínea a) da Clausula Segunda, mais à frente, na alínea i) da mesma Clausula, o ME compromete-se a implementar um programa de educação sexual apenas nos estabelecimentos do ensino básico e secundário.

Ainda em 2006 é publicado o Despacho n.º 12045/2006, de 7 de Junho, que aprova o Programa Nacional de Saúde Escolar (PNSE) (MS, 2006), sendo este documento o primeiro que inclui, de forma obrigatória, a abordagem da ES na EPE.

Em agosto de 2007 foi publicado o Relatório Final do Grupo de Trabalho de Educação Sexual (GTES) enquadrando “a educação sexual como uma das 4 componentes do Projecto de Educação para a Saúde” (Vilar, 2008, p. 1) e reafirmando as Linhas Orientadoras – Educação Sexual em Meio Escolar, publicadas em 2000, como o documento orientador para a prática deste tipo de atividades.

Finalmente, em 2009 é publicada a Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto, que estabelece o regime de aplicação da educação sexual em meio escolar e, em 2010, a Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de Abril, que regulamenta a lei anterior. Com estes dois documentos retrocedemos um pouco na nossa ambição de incluir a obrigatoriedade

da abordagem da ES na EPE, pois segundo estes dois últimos, a aplicação da educação sexual faz-se cumprir apenas “nos estabelecimentos do ensino básico e do ensino secundário” (artigo 1.º).

Mais recentemente, em 2015, a Direção-Geral da Saúde publica o novo PNSE (Amann, 2015), aprovado pelo Despacho (extrato) n.º 8815/2015, revogando o anterior PNSE de 2006. Neste novo PNSE continua-se a incluir a abordagem da ES na EPE.

A nível internacional, de acordo com a nossa pesquisa, apenas o Chile e a Holanda têm legislação que contempla a abordagem da ES na EPE, em que no Chile, segundo Matos et al. (2009), se incluiu a EPE desde 2009 e na Holanda, de acordo com Beaumont e Maguire (2013), é com 4 anos que as crianças começam a ter ES.

A Sexualidade existe desde o início da humanidade e está presente no Ser Humano desde o seu nascimento até à sua morte, ou seja, e como Maia (2014) diz, faz parte de todos/as nós. Apesar dos avanços do conhecimento e das tecnologias, hoje em dia, o tema da sexualidade é ainda, para muitos, considerado tabu. Mas afinal o que é a sexualidade?

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), citada por Ramalho (2008),

Sexualidade é uma energia que nos motiva a procurar amor, contacto, ternura e intimidade; que se integra no modo como nos sentimos, movemos, tocamos e somos tocados; é ser-se sensual e ao mesmo tempo sexual; ela influencia pensamentos, sentimentos, acções e interacções e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental. (p. 20)

Ou seja, e de acordo com Forreta (2002), Inácio (2010), Maia (2014), Sadock, Sadock e Ruiz (2017) e Vilar (2005), a sexualidade implica o corpo, os afetos, o prazer, o género, os valores, as crenças, as relações, a cultura, o crescimento, a prevenção, entre outros, ou como Paiva e Paiva (2002) referem, a sexualidade “é integrante da ‘pessoa toda’” (Paiva & Paiva, 2002, p. 8).

Isto significa que, como Rouyer (2005) nos conta, a sexualidade está, segundo os estudos de Freud publicados em 1905, “em todas as crianças desde o nascimento” (Rouyer, 2005, p. 7) e, todos/as estes/as autores/as que temos vindo a mencionar e que ainda iremos fazer referência nos parágrafos seguintes concordam, que desde cedo as crianças têm direito a serem esclarecidas sobre os assuntos inerentes à sexualidade.

A Educação em Sexualidade, tema central do nosso trabalho, tem também outras designações, como Educação Sexual, Educação Afetivo-Sexual, Educação da Sexualidade e Educação para a Sexualidade.

O termo Educação Sexual é o usado na legislação portuguesa e o mais utilizado para a maioria dos/as autores/as como, por exemplo, Cevallos-Neira e Jerves-Hermida (2014); Duarte, Canário, Serrão e Ricou (2007); Forreta (2002); Frade, Marques, Alverca e Vilar (2009); Furlani (2011); Hernández Morales e Jaramillo Guijarro (2003); Kohner (1997); Lai (2005); Maia (2014); Sampaio (1987); Uslander e Weiss (1997); e Vaz (1996). Estas últimas autoras ainda sugerem outros nomes como “Relações Humanas”, “Educação para a vida” ou “Estudo da Família” (Uslander & Weiss, 1997, p. 7).

O termo Educação Afetivo-Sexual não é muito utilizado, no entanto, é usado no Brasil e por autores/as como Bolaños Espinosa, González Díaz, Jiménez Suárez, Ramos Rodríguez, Rodríguez Montesdeoca (1991); e Gómez Zapiain (2000), assim como o termo Educação da Sexualidade que é utilizado por Carvalho (2008). Já o termo Educação para a Sexualidade tem mais adeptos/as, tais como, Caetano (s.d.); Paiva e Paiva (2002); e Rouyer (2005).

Nós concordamos com a utilização do termo Educação em Sexualidade, usado por autores/as como Teixeira (2010); Teixeira e Marques (2012); e UNESCO (2009), passando a usar esta designação ao longo do nosso trabalho.

De acordo com o GTES, a Educação Sexual (para nós Educação em Sexualidade) é o “processo pelo qual se obtém informação e se formam atitudes e crenças acerca da sexualidade e do comportamento sexual” (Sampaio, 2007, p. 7) e, segundo Sampaio (1987), tem quatro dimensões: a biológica, a psicológica, a sociológica e a ética.

Tanto para Cevallos-Neira e Jerves-Hermida (2014), como para Forreta (2002), ou ainda para Frade *et al* (2009) a educação em sexualidade na infância (etapa dos 0 aos 6 anos), deve contemplar 3 áreas fundamentais: i) o conhecimento do corpo e a identidade sexual; ii) os afetos ou as relações interpessoais; iii) a própria origem ou a reprodução humana. Já em 1996, Vaz (1996) propôs um programa de educação sexual para o pré-escolar (a partir dos 3 anos) que inclui estas 3 áreas.

3. Procedimentos Metodológicos

Neste tópico descrevemos o(s) método(s), materiais e técnicas utilizadas nesta investigação, a população em estudo e os instrumentos de pesquisa utilizados.

3.1. Método, materiais e técnicas

Entendemos que devemos começar este subtópico por clarificar os conceitos de método e técnica.

De acordo com Galego e Gomes (2005),

Etimologicamente, método (méthodos) e técnica (tékhne) são dois termos de origem grega, que se apresentam indissociáveis. Se métodos quer dizer caminho, via, rota, tékhne significa arte. Então, se método é o caminho de se chegar a um resultado, a técnica é a arte de caminhar até esse resultado. (p. 176)

Ou seja, segundo Galego e Gomes (2005), podemos definir método, segundo a terminologia científica, como um processo racional que facilita o alcance de uma meta final previamente determinada. Tal processo sugere que se conhece previamente os objetivos que se ambicionam atingir, assim como as situações a

enfrentar e os recursos e o tempo disponível, tratando-se de uma ação planeada assente num conjunto de procedimentos sistematizados, podendo conter um variado conjunto de técnicas. Por sua vez, a técnica define-se “pela minuciosidade de cada um desses procedimentos que permitem operacionalizar o método segundo normas padronizadas” (Galego & Gomes, 2005, p. 176).

O presente trabalho de investigação de natureza, predominantemente, qualitativa, classifica-se, de acordo com Ribeiro (2010), como um estudo descritivo/exploratório e teve como intuito dar resposta aos objetivos anteriormente definidos.

A investigação qualitativa é definida por Amado (2010),

[como uma] pesquisa sistemática, sustentada em princípios teóricos (multiparadigmáticos) e em atitudes éticas, realizada por indivíduos informados (teórica, metodológica e tecnicamente) e treinados para o efeito; pesquisa que tem como objectivo obter junto dos sujeitos a investigar (amostras não estatísticas, casos individuais e casos múltiplos) a informação e a compreensão (o sentido) de certos comportamentos, emoções, modos de ser, de estar e de pensar (modos de viver e de construir a vida); trata-se de uma compreensão que se deve alcançar tendo em conta os contextos humanos (institucionais, sociais e culturais) em que aqueles fenómenos de atribuição de sentido se verificam e tornam únicos (perspectiva naturalista, ecológica); quando for oportuno, a curto ou a médio prazo, directa ou indirectamente, mediante a aplicação desse conhecimento ou, até, mediante o processo da sua construção, a Investigação Qualitativa visa contribuir para o melhoramento das situações e para a resolução dos problemas existentes no contexto. (p. 15)

Ou seja, a investigação qualitativa, conforme Ribeiro (2010) nos indica, tem como finalidade estudar fenómenos ou indivíduos, no seu contexto natural, o que exige uma certa proximidade do/a investigador/a com os/as sujeitos/as da investigação, fornecendo “os meios para desenvolver uma descrição e compreensão enriquecidas dos fenómenos” (Ribeiro, 2010, p. 73) ou indivíduos.

O mesmo autor refere que, nos estudos descritos/exploratórios, o objetivo não é a explicação do porque é que determinados fenómenos ocorrem mas apenas apresentar o que se encontrou. Para Ribeiro (2010),

Os estudos descritivos são normalmente exploratórios que decorrem do facto do investigador não ter necessariamente um conjunto de assumpções bem desenvolvidas para formular hipóteses. Em estudos exploratórios, qualquer resultado é um bom resultado que pode ser discutido com o mesmo mérito. (p. 36)

Assim, e para prosseguir com o nosso trabalho, realizámos vários procedimentos metodológicos para a recolha e análise de dados.

Nas investigações qualitativas, um dos métodos que se pode utilizar é o inquérito, sendo o método escolhido por nós para esta investigação. “O inquérito pode ser definido como uma interrogação particular acerca de uma situação englobando indivíduos, com o objetivo de generalizar” (Ghiglione & Matalon, 2001, p. 7), sendo “uma maneira indireta de recolher dados sobre a realidade” (Lessard-Hébert, 1996, p. 100). “O objectivo de um inquérito é obter informações que possam ser analisadas, extrair modelos de análise e fazer comparações” (Bell, 2010:26).

Conforme Lessard-Hébert (1996) atesta, é através do inquérito que tentamos “obter respostas que *a)* expressem percepções ou opiniões sobre acontecimentos, sobre outras pessoas ou sobre si próprio, ou que; *b)* permitam, por inferência, supor que os sujeitos apresentam capacidades, comportamentos ou processos que não [se] poderiam observar ao vivo” (Lessard-Hébert, 1996, p. 100).

3.2. População

Segundo Quivy e Campenhoudt (1998), a população é o conjunto de pessoas, organizações ou objetos que se pretende investigar. Martins, Loura e Mendes (2007) definem ainda a população como a “coleção de unidades individuais, que podem ser pessoas, animais, resultados experimentais, com uma ou mais características em comum, que se pretendem analisar” (Martins et al, 2007, p. 11). A amostra é o “subconjunto da população, que se observa com o objeto de tirar conclusões para a

população de onde foi retirada” (Martins et al, 2007, p. 11) e a dimensão da amostra é o “número de elementos da amostra” (Martins et al, 2007, p. 11).

Para a realização deste estudo seguiram-se as etapas do plano amostral apresentados por Ferreira e Campos (s.d.), definindo-se a população-alvo (Pais, Mães e/ou Encarregados/as de crianças que frequentem o JI), identificando a base da sondagem (Pais, Mães e/ou Encarregados/as de Educação da Sala Roxa), escolhendo a técnica amostral, (Amostragem Não Aleatória por Conveniência – Método Não Probabilístico), determinando a dimensão da amostra (26 indivíduos/as), selecionando os elementos da amostra (17 indivíduos/as) e, finalmente, recolhendo a informação necessária dos elementos da amostra.

No método de amostragem não aleatória por conveniência “os casos escolhidos são os casos facilmente disponíveis” (Hill & Hill, 2005, p. 49), ou seja, a amostra “consiste num grupo de indivíduos que se encontram disponíveis no momento da investigação” (Ferreira & Campos, s.d., p. 26) e esses indivíduos, neste caso, foram Pais, Mães e/ou Encarregados/as de Educação das crianças da sala roxa, do JI de estágio.

Os elementos da amostra geral do estudo são 17 pessoas adultas de ambos os sexos, sendo que 12 delas responderam aos questionários anónimos e para as entrevistas selecionámos um/a progenitor/a e/ou encarregado/a de educação de cada uma das 5 crianças que participaram diretamente no projeto “Como nascem os bebés e como vão parar à barriga das mães”, realizado em contexto de estágio em JI.

3.3. Instrumentos de recolha de dados

O inquérito, de acordo com Almeida e Pinto (1995), pode ser utilizado através da aplicação de duas técnicas de pesquisa de observação não participante ou dois instrumentos de recolha de informação não documental distintos: o questionário e a entrevista.

Para Ghiglione e Matalon (2001),

Um questionário, por definição, é um instrumento rigorosamente estandardizado tanto no texto das questões, como na sua ordem. No sentido de garantir a compatibilidade das respostas de todos os indivíduos, é absolutamente indispensável que cada questão seja colocada a cada pessoa da mesma forma, sem adaptações nem explicações suplementares. (p. 110)

Quivy e Campenhoudt (1998) ainda acrescentam que o questionário,

Consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores. (p. 188)

Nesta investigação foram distribuídos 21 questionários em papel (ver Apêndice B), sendo-nos apenas entregues 12 questionários preenchidos. Antes da sua distribuição, foram realizados pré-testes, que são as “primeiras versões do questionário” (Ghiglione & Matalon, 2001, p. 105), onde delineámos as perguntas e a sua ordem da forma mais lógica, até chegar à redação/versão final do questionário a ser distribuído. Definimos ainda os objetivos para cada questão e redigimos uma pequena introdução, tal como Hill e Hill (2005) sugerem, de modo a informar acerca da natureza geral do questionário, da razão da sua aplicação e para que instituição estariam a responder. Pedimos ainda a cooperação no preenchimento do questionário garantindo o seu anonimato e a confidencialidade das respostas dadas.

De acordo com Almeida e Pinto (1995) e Quivy e Campenhoudt (1998), estes questionários são “de administração directa” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 188), pois foram os/as próprios/as questionados/as que os preenchem, não sendo necessária a presença do/a investigador/a durante o seu preenchimento.

Relativamente à estrutura dos questionários, decidimos dividi-los em duas partes. A primeira diz respeito aos dados dos/as questionados/as e das respetivas crianças, enquanto que, na segunda parte se encontram as questões relacionadas com a investigação. As questões 1., 2., 3., 5., 6., 7. e 9. da segunda parte, relativamente à sua forma, são questões fechadas de resposta única, ou seja, onde apresentamos uma lista de respostas possíveis, como referem Ghiglione e Matalon (2001), em que tem de assinalar apenas a resposta que melhor se adequa a si ou à sua situação. Já as questões 1.1., 2.1., 3.1., 4., 6.1. e 8, são questões abertas que, por definição, são questões “às quais a pessoa responde como quer, utilizando o seu próprio vocabulário, fornecendo os pormenores e fazendo comentários que considera certos” (Ghiglione & Matalon, 2001, p. 115). A questão 3. é ainda considerada uma questão de filtro porque serve “para filtrar as pessoas para as quais certas questões [neste caso a 4. e a 5.] não fazem qualquer sentido ou não são aplicáveis” (Ferreira & Campos, *s.d.*, p. 11). Relativamente ao seu conteúdo, apoiando-nos em Ghiglione e Matalon (2001), todas as questões da segunda parte são de opinião, pois o que queremos aferir é a opinião dos/as questionados/as sobre a abordagem da temática da Educação em Sexualidade no JI.

Já a entrevista é uma “conversa tendo em vista um objectivo” (Ghiglione & Matalon, 2001, p. 65) que utiliza “a forma de comunicação verbal” (Almeida & Pinto, 1995, p. 109) diferenciando-se “do questionário por estabelecer uma relação direta entre pesquisador(a) e entrevistado(a) e pela utilização do registro das respostas em gravadores ou anotações manuais” (Oliveira, 2005, p. 32). Ou seja, conforme Amado e Ferreira (2014), a entrevista é uma conversa intencional com potencial de obtenção/recolha de informação do/a entrevistado/a para o/a entrevistador/a, de forma a alcançar os objetivos deste/a último/a.

Ghiglione e Matalon (2001) distinguem dois grandes tipos de entrevista: a entrevista que “está situada no contexto geral de uma relação de ajuda . . . com a finalidade de curar” (Ghiglione & Matalon, 2001, p. 65) e a entrevista que é requerida pelo entrevistador visando uma generalização. Para esta investigação utilizámos este último tipo de entrevista.

Alves (2003), Amado e Ferreira (2014), Bogdan e Biklen (1994) e Ghiglione e Matalon (2001) ainda distinguem, classicamente, as entrevistas em três tipos: as entrevistas não-estruturadas, não diretivas ou livres; as entrevistas semiestruturadas ou semidiretivas; e as entrevistas estruturadas, diretivas ou estandardizadas.

Para esta investigação realizámos 5 entrevistas semidiretivas ou semiestruturadas que, de acordo com Ghiglione e Matalon (2001), se situam entre a entrevista livre, na qual o/a entrevistador/a tem um conhecimento pleno e anterior da situação, e a entrevista diretiva ou estandardizada, em que o/a entrevistador/a não tem qualquer quadro de referência. Assim, nas entrevistas semidiretivas ou semiestruturadas, o/a entrevistador/a tem um conhecimento anterior da situação que apenas usa se este se esquecer de uma parte do mesmo. Este tipo de entrevistas é adequado “para aprofundar um determinado domínio” (Ghiglione & Matalon, 2001, p. 89) ficando-se “com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 135). Segundo Bogdan e Biklen (1994), Ghiglione e Matalon (2001) e Quivy e Campenhoudt (1998), este tipo de entrevista é um dos principais métodos da pesquisa qualitativa.

De realçar que as perguntas realizadas nas entrevistas foram as mesmas dos questionários, no entanto realizámos um pequeno guião de entrevista (ver Apêndice C). Elaborámos ainda um documento onde as entrevistadas dão o seu consentimento de gravação áudio da entrevista (ver Apêndice D).

4. Apresentação, Análise dos Dados e Discussão dos Resultados

Os dados são os “materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 149). Posteriormente, esses dados serão analisados. A análise de dados, tal como Bogdan e Biklen (1994) nos explicam, “é o processo de busca e organização sistemático de . . . materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205).

Isto é são as informações que o/a investigador/a recolhe, como neste caso as respostas dos questionários e das entrevistas, e analisa para obter conclusões sobre o que está a investigar.

Para a análise das respostas às questões fechadas, recorreremos à análise estatística, mas de forma muito superficial já que o nosso interesse é mais qualitativo do que quantitativo.

Para a análise das respostas às questões abertas dos questionários e das entrevistas, procedemos à metodologia de análise de dados qualitativos na investigação social, tal como Amado, Costa e Crusoé (2014) nos explicam, recorrendo à técnica de análise de conteúdo. De acordo com os mesmos autores, existem várias fases no processo de análise de conteúdo. A maioria dessas fases já foi concretizada nesta etapa do trabalho, faltando-nos a última fase, a da categorização dos dados ou do *corpus* documental que são as respostas às questões abertas do questionário e as transcrições das entrevistas (ver Apêndice E). Assim organizámos os dados segundo um sistema de categorias que traduzem as ideias-chave do conteúdo dos textos.

Para desenvolver o nosso sistema de codificação, e seguindo as indicações de Bogdan e Biklen (1994), primeiro percorremos os nossos dados à procura de tópicos regulares, ou como Ghiglione e Matalon (2001) referem, isolámos os temas presentes nas respostas, e depois escrevemos palavras ou frases que representassem esses tópicos/temas, permitindo a sua comparação com outras respostas. Como criámos as categorias de resposta *a posteriori*, estamos, segundo Ghiglione e Matalon (2001), perante um procedimento aberto ou exploratório de análise de conteúdo do tipo análise temática.

Ou seja, depois de transcrever as respostas e as entrevistas, criámos categorias de resposta recorrendo às evidências retiradas das respostas dos/as questionados/as e das entrevistadas.

Analisando os dados da parte I do questionário e das entrevistas, relativa à amostra da população em estudo e para ajudar à sua caracterização, pode verificar-se, no gráfico 2, que 88% (N=15) são do feminino e 12% (N=2) são do sexo masculino.

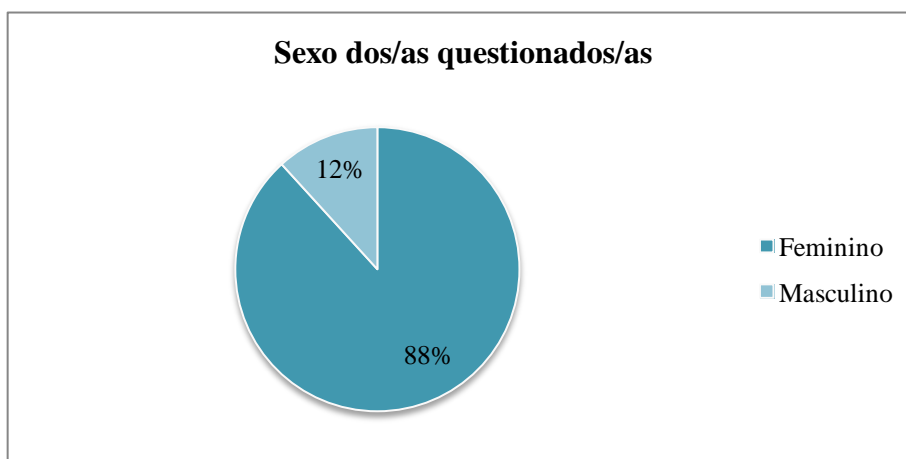


Gráfico 2 - Sexo dos/as questionados/as.

Através do gráfico 3, constata-se que os/as respondentes têm idades compreendidas entre os 25 e os 50 anos.

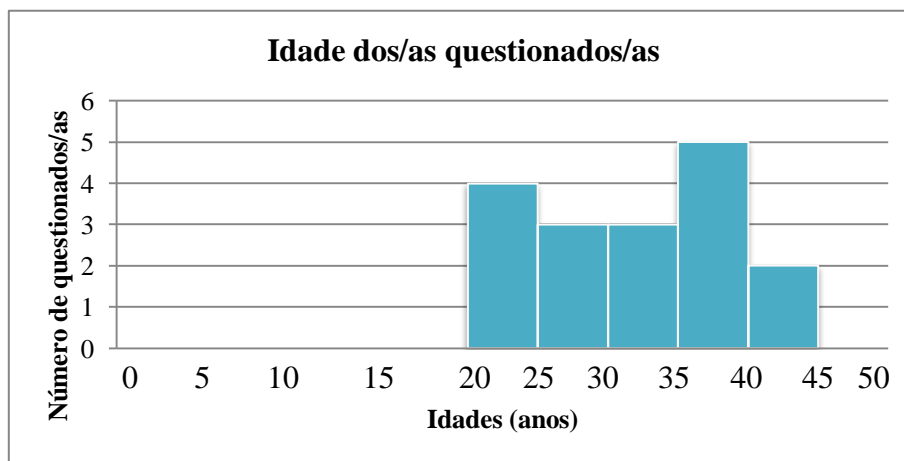


Gráfico 3 - Idade dos/as questionados/as.

Em termos de habilitações literárias, observamos pelo gráfico 4 que a maioria, 35% dos/as questionados/as (N=6) possui o 9º ano de escolaridade, contudo, existe uma grande dispersão, sendo que 17% (N=3) têm o 12º ano, 12% (N=2) são licenciados,

12% (N=2) têm o mestrado e 12% (N=2) têm o doutoramento. Os restantes 6% (N=1) possui o 4º ano e 6% (N=1) o bacharelato.

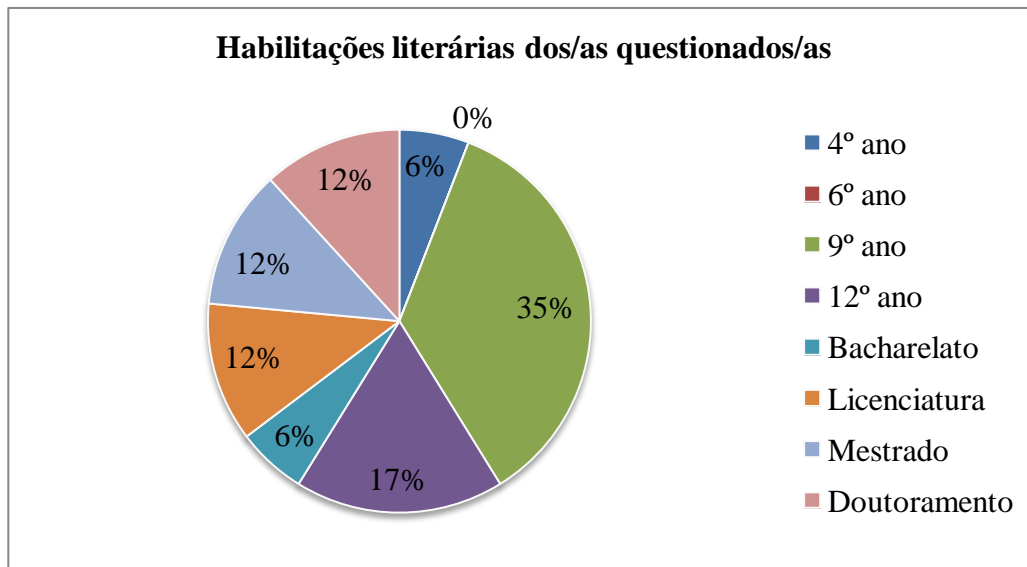


Gráfico 4 - Habilitações literárias.

Quanto às ideias religiosas dos/as questionados/as, o gráfico 5, revela que 65% (N=11) referem ser crentes, 23% (N=4) não crentes e 12% (N=2) crentes praticantes.

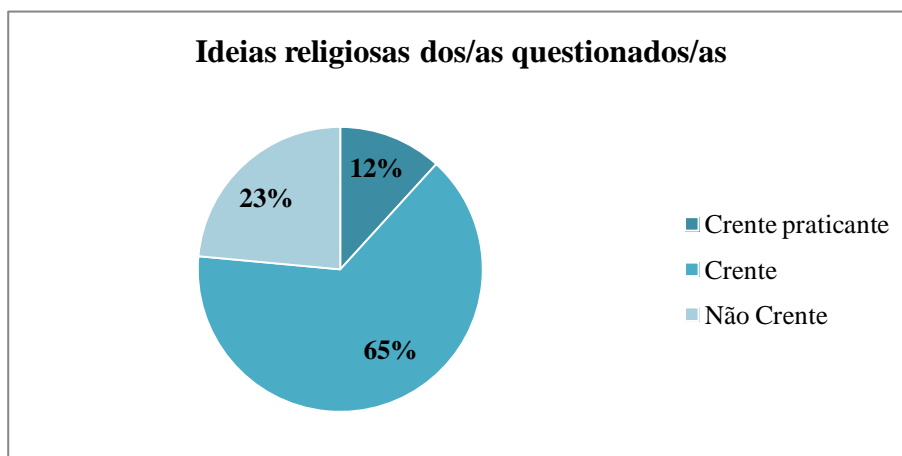


Gráfico 5 - Ideias religiosas.

Por fim, em relação ao estado civil/ situação afetiva, de acordo com o gráfico 6, 59% (N=10) são casados/as, 23% (N=4) vivem em união de facto, 12% (N=2) são solteiros/as, 6% (N=1) é divorciado/a.

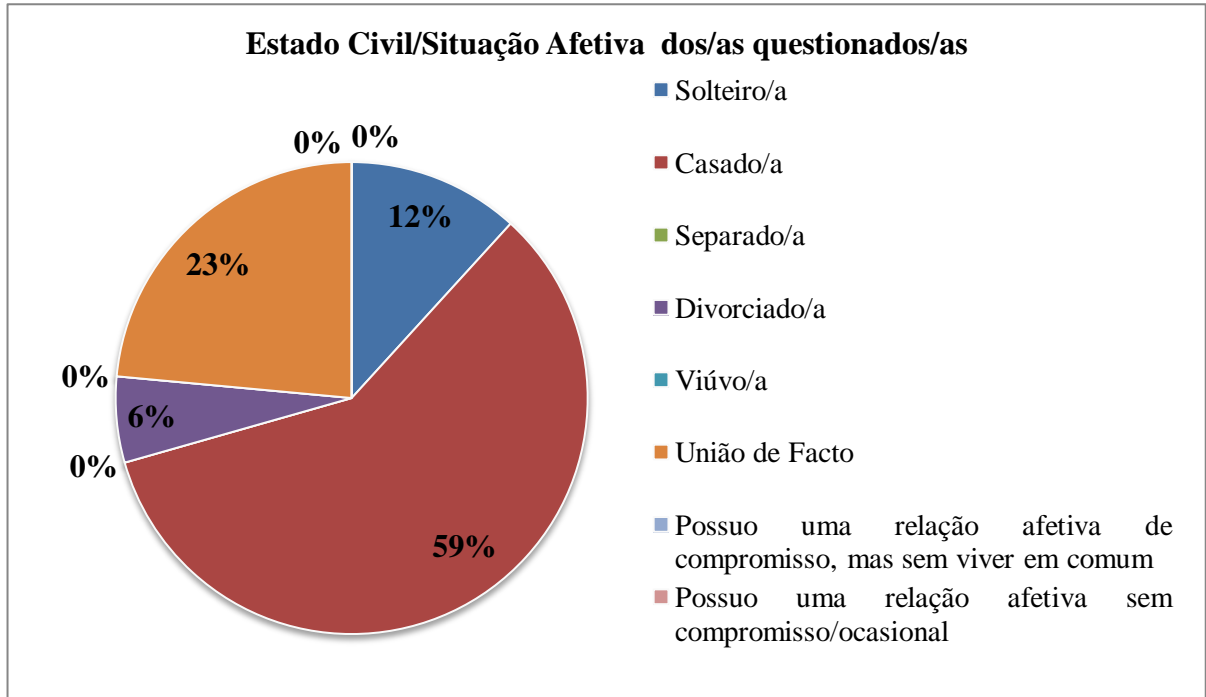


Gráfico 6 - Estado Civil/Situação Afetiva.

Analisando os dados dos/as filhos/as e/ou educandos/as dos/as respondentes 53% (N= 9) são do sexo masculino e 47% (N=8) são do sexo feminino – gráfico 7 – com idades compreendidas entre os 4 e 6 anos (N= 1 criança tem 4 anos, N=9 crianças têm 5 anos e N=7 têm 6 anos) – gráfico 8.

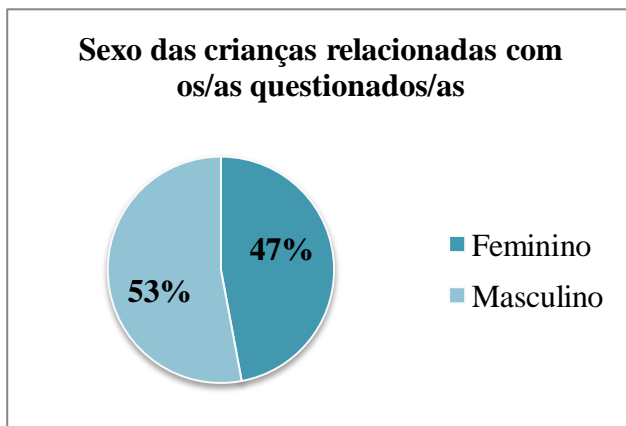


Gráfico 7 - Sexo das crianças relacionadas com os/as questionados/as.

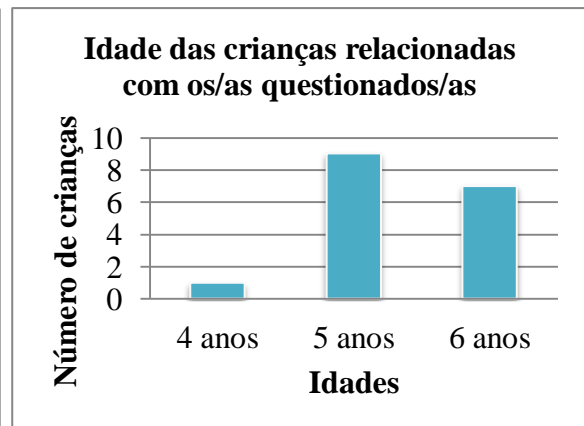


Gráfico 8 - Idade das crianças relacionadas com os/as questionados/as.

Analisando a parte II do questionário e das entrevistas, relativamente à questão número 1. *Considera importante que as crianças em idade pré-escolar saibam os nomes dos órgãos sexuais?* – gráfico 9 – a grande maioria dos/as respondentes, 94% (N=16) forneceu resposta afirmativa, tendo havido apenas 6% (N=1) que não respondeu (Q₁₂F38CM5), afirmando na questão número 1.1. “Não considero importante, mas também não acho despropositado”.

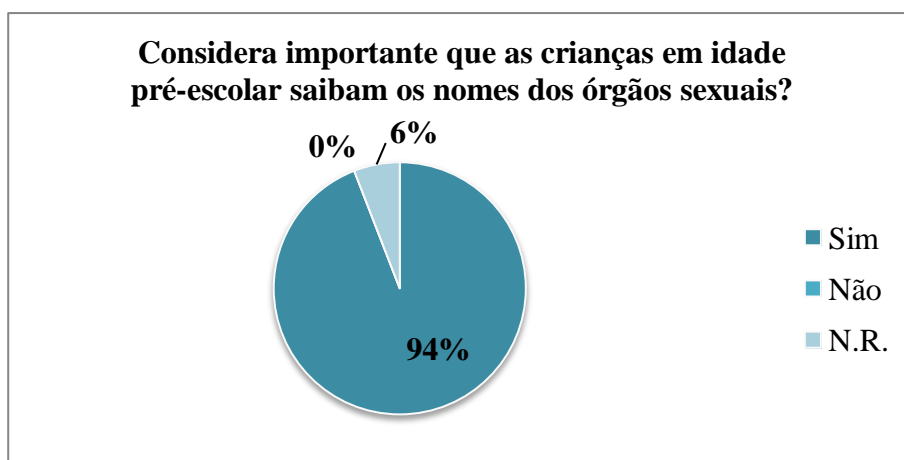


Gráfico 9 - Respostas dadas à questão número 1.

Quando perguntámos, na questão número 1.1. porque é que o/a questionado/a tinha respondido sim ou não à questão anterior, duas das questionadas (Q₉F47CF6 e E₅F28CF4) não responderam a esta questão. Os/as restantes questionados/as apontaram diversas razões, sendo necessário proceder à categorização das respostas (ver Apêndice F), obtendo seis categorias de resposta:

- Familiarização / contacto com vocabulário adequado (5 evidências);
- Conhecimento do corpo (3 evidências);
- Melhor preparação das crianças para a entrada na escola (3 evidências);
- Questionamento / interesse por parte das crianças (2 evidências);
- Forma de encarar com naturalidade o tema (1 evidência);
- Descoberta das diferenças entre sexos (1 evidência).

Em relação à questão número 2., *Sente-se preparado/a para abordar o assunto?*, podemos verificar, no gráfico 10, a maioria, 82% (N=14), afirmam que se sentem

preparados/as para abordar a temática, 6% (N=1) diz que às vezes/mais ou menos, 6% (N=1) atesta que não se sente preparado/a e 6% (N=1) não respondeu à questão.

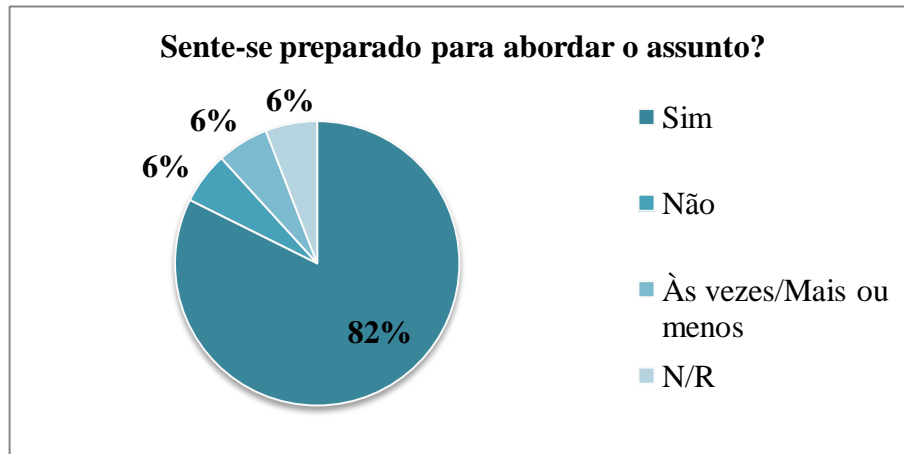


Gráfico 10 - Respostas dadas à questão número 2.

Questionando as razões que os/as levavam a crer que todos/as se sentiam preparados/as para abordar o assunto (questão número 2.1.), apenas 12 dos/as 17 questionados/as indicaram diversas razões, as quais categorizámos em 4 categorias de resposta (ver Apêndice G):

- Encara a temática com naturalidade / sem tabus (9 evidências);
- Curiosidade das crianças (3 evidências);
- Possui conhecimento adequado sobre a temática (3 evidências);
- Permite uma boa relação na família (1 evidência).

Ao analisar a questão número 3. *Alguma vez falou com o/a seu/sua filho/a ou educando/a sobre Sexualidade?*, verificamos, no gráfico 11, que 65% (N=11) dos/as respondentes dizem já ter falado com o/a seu/sua filho/a ou educando/a sobre Sexualidade, enquanto que 35% (N=6) afirmam não o ter feito.

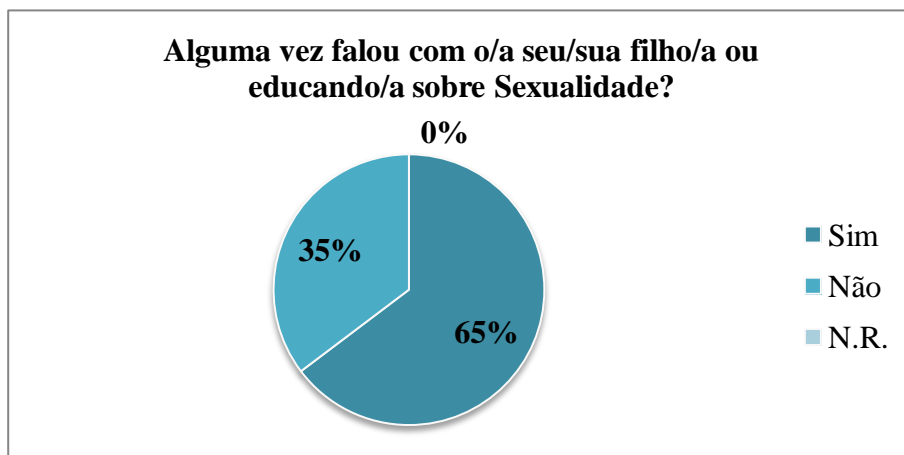


Gráfico 11 - Respostas dadas à questão número 3.

Dos/as questionados/as que responderam que já tinham falado com o/a seu/sua filho/a ou educando/a sobre Sexualidade, as respostas ao seu porquê, foram diversificadas, tendo sido necessário constituir 4 categorias de resposta (ver Apêndice H):

- Questionamento / interesse por parte das crianças (7 evidências);
- Encara a temática com naturalidade (2 evidências);
- Conhecimento do corpo (2 evidências);
- Temática importante (1 evidência).

Dos/as questionados/as que responderam negativamente (não) à questão número 3., apenas N=3 explicaram o seu ponto de vista na questão número 3.1., pelo que constituímos 2 categorias de resposta (ver Apêndice I):

- Nunca questionado pela criança (2 evidências);
- É cedo para abordar o assunto com as crianças (1 evidência).

Em relação à questão número 4. *Que temáticas abordou com o/a seu/sua filho/a ou educando/a acerca da educação em sexualidade?*, apenas 11 questionados/as responderam à questão, como o próprio questionário indicava, pois esta questão apenas dizia respeito aos/às questionários/as que tinham respondido afirmativamente (sim) na questão número 3.. Assim, e perante as respostas dadas constituímos 7 categorias de resposta para a questão número 4. (ver Apêndice J):

- Fecundação / Conceção / Gestação (8 evidências);
- Nascimento (6 evidências);
- Nome dos órgãos sexuais (5 evidências);
- Corpo humano / diferenças entre sexos / mudanças corporais (4 evidências);
- Proteção contra abusos sexuais (2 evidências);
- Higiene (1 evidência);
- Orientação sexual (1 evidência).

Relativamente à questão número 5. *Que tipo de linguagem utiliza quando designa os órgãos sexuais com o/a seu/sua filho/a ou educando/a?*, podemos observar no gráfico 12 que, apenas N=11 responderam (os/as que haviam respondido na questão anterior) sendo que N=4 referem utilizar tanto a linguagem familiar como a linguagem científica, N=4 dizem usar a linguagem familiar e N=3 afirmam utilizar a linguagem científica para designar os órgãos sexuais com o/a seu/sua filho/a ou educando/a.

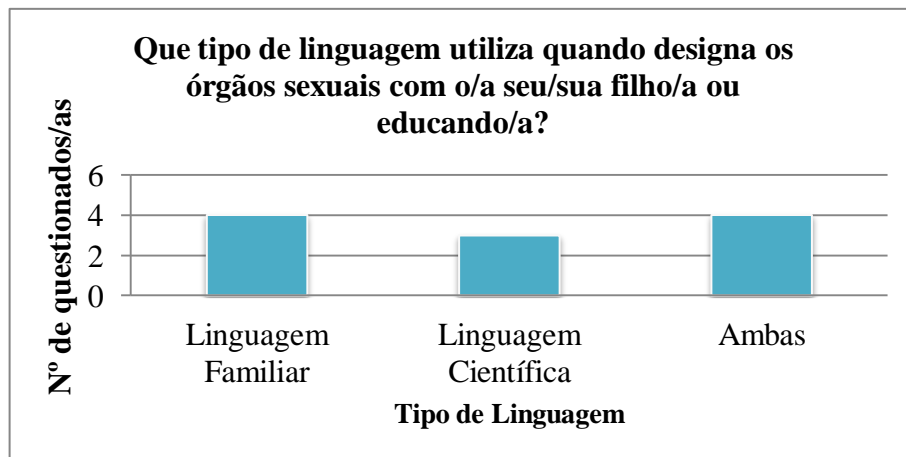


Gráfico 12 - Respostas dadas à questão número 5.

Sobre a questão número 6. *De quem considera ser a responsabilidade da abordagem da Sexualidade com as crianças?* – gráfico 13 – 88 % (N=15) consideram que tanto a escola como a família têm responsabilidade na abordagem da Sexualidade com as crianças e apenas 12% (N=2) admite que apenas a família tem a essa responsabilidade.

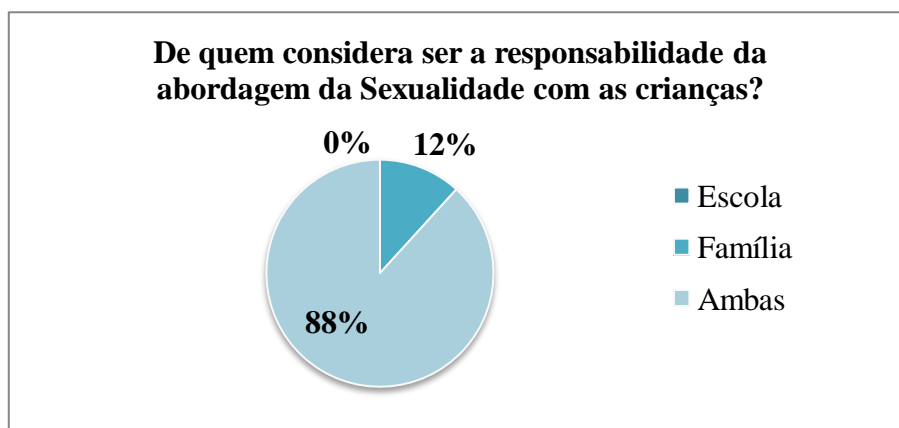


Gráfico 13 - Respostas dadas à questão número 6.

Em relação à questão número 6.1., 2 dos/as 17 questionados/as não responderam a esta questão, e neste caso, só poderiam existir 2 categorias de resposta (ver Apêndice K):

- Família e Escola (13 evidências);
- Família (2 evidências).

Para a análise da questão número 7., *Se o/a seu/sua filho/a ou educando/a lhe fizesse alguma questão sobre a Sexualidade como reagiria?*, apenas considerámos as respostas de sete questionados/as isto é, os/as que assinalaram uma das opções. Deste modo, como se pode constatar no gráfico 14, 57% (N=4) responderam que *tentavam esclarecer, de imediato, utilizando uma linguagem familiar*, enquanto 29% (N=2) responderam que *primeiro se informavam sobre o assunto e, depois, tentavam esclarecer utilizando uma linguagem familiar* e os restantes 14% (N=1) responderam que *tentavam esclarecer, de imediato, utilizando uma linguagem científica*.

Em relação às respostas das entrevistadas, devido às características deste instrumento de recolha de dados não considerámos nenhuma destas opções, analisando a pergunta qualitativamente um pouco mais à frente.

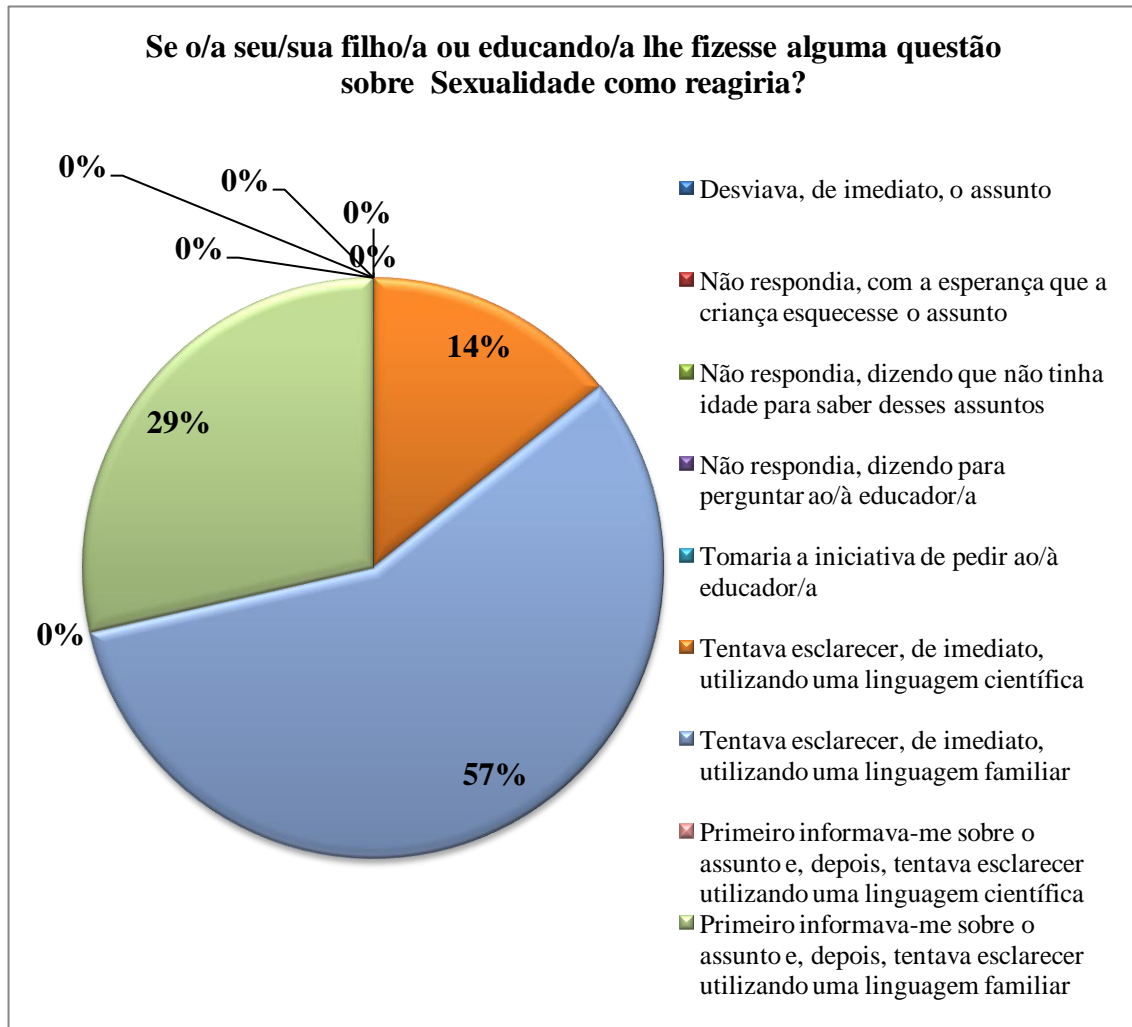


Gráfico 14 - Respostas dos/as questionados/as à questão número 7. do questionário.

Relativamente à questão número 8., *Enquanto pai/mãe ou encarregado/a de educação o que considera do projeto “como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães”, realizado pelas estagiárias da ESEC?*, todos e todas os/as questionados/as responderam. Assim obtivemos 6 categorias de resposta (ver Apêndice L):

- Motivador/útil/apelativo/importante/interessante/gratificante (11 evidências);
- Esclarecedor (7 evidências);
- Permitiu a apropriação de conhecimentos (6 evidências);
- Complementar da abordagem do tema em casa/família (5 evidências);
- Adequado à idade das crianças (3 evidências);
- Tratado de forma natural/sem tabus (2 evidências).

Em relação à questão número 9., *Na sua opinião, a abordagem realizada no projeto “Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães”, pelas estagiárias da ESEC, foi (...)”,* podemos verificar no gráfico 15 que 70% (N=12) afirmaram que *a abordagem foi muito adequada*, 18% (N=3) assinalou que *a abordagem foi bastante adequada* e 12% (N=2) não responderam.

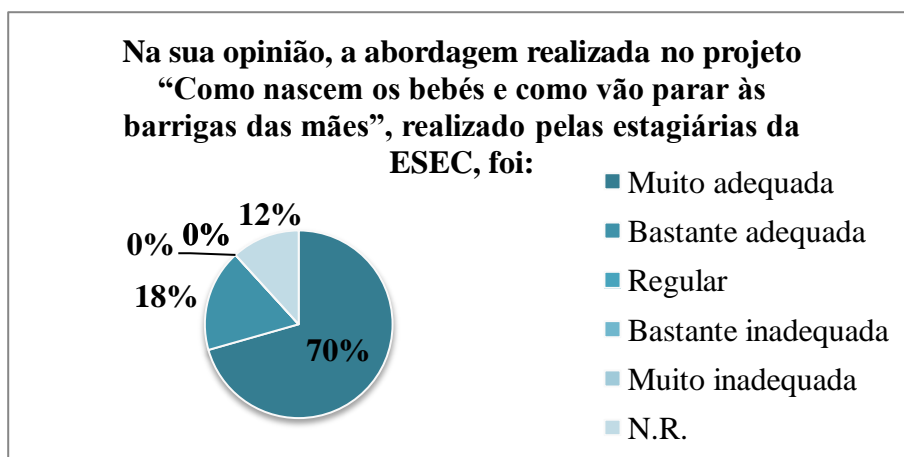


Gráfico 15 - Respostas dadas à questão número 9.

Para ajudar à obtenção dos nossos resultados e, conseqüentemente conclusões, optámos ainda por realizar resumos das principais ideias dos/as questionados através das respostas dos questionários acerca da temática (ver Apêndice M).

Assim, após a análise dos dados, podemos verificar que todos/as os pais, as mães e/ou encarregados/as de educação das crianças da sala roxa (exceto uma questionada que não respondeu à questão) consideram importante que as crianças em idade pré-escolar saibam os nomes dos órgãos sexuais para: i) ficarem familiarizados com o vocabulário adequado [*Porque assim começam logo a chamar as coisas pelos nomes certos.* (Q₂F40CM6)]; ii) porque devem conhecer o seu corpo [*Sendo uma parte do corpo humano é normal e fundamental que se aborde e que as crianças conheçam.* (Q₈M42CF5)]; iii) para irem melhor preparados para a entrada para o 1º CEB [(...) *acho que vão melhor preparados para a escola (...)* (E₂F33CM6)]; iv) porque perguntam [*Porque muitas vezes questionam sobre isso (...)* (Q₆F47CM5)]; v) para poderem encarar o tema com naturalidade [(...) *fazendo-o com a maior naturalidade possível.* (Q₃F30CM6)]; vi) e/ou porque estão na idade da descoberta das diferenças entre sexos [*Porque nesta fase eles começam a descobrir as diferenças que existem*

*entre rapazes e raparigas (...) (Q7F25CF5)]. Kohner (1997) afirma que as crianças realmente precisam “de saber os nomes exactos dos principais órgãos sexuais, quer masculinos quer femininos. Têm necessidade destas palavras para que . . . possam pensar, falar e fazer perguntas . . . sem dificuldade ou vergonha” (Kohner, 1997, p. 19) e “para que aprendam as diferenças entre os sexos” (Kohner, 1997, p. 19) pois, segundo Cortesão, Silva e Torres (1989), é por volta dos 3 anos de idade que as crianças descobrem as diferenças entre os sexos. Se as crianças souberem pelo menos os nomes dos órgãos sexuais (e não só) numa linguagem científica [também poderão saber os outros termos utilizados com a família, tal como Q4F39CM6 pensa *Porque consideramos que é importante ficarem familiarizados com os termos científicos e também vulgares, dos órgãos sexuais (...)]* isso facilitará a comunicação tanto na escola como, se alguma vez for necessário, com os/as profissionais de saúde, pois existirá uma uniformização da linguagem utilizada, ou seja, uma linguagem que todos/as compreendam, tal como Kohner (1997) sugere.*

Em relação à preparação dos pais, das mães e/ou encarregados/as de educação das crianças da sala roxa para a abordagem do tema com as crianças, a grande maioria considera-se preparado/a pois: i) encara a temática com naturalidade/sem tabus [*Por ser um assunto natural da vida. (Q5F40CM6)]; ii) porque tem consciência que as crianças são curiosas [Desde que soube que ia ser mãe que me comecei a preparar. Nós sabemos que as crianças são muito curiosas e perguntam tudo. (Q1F29CF6)]; iii) possuem conhecimento adequado sobre a temática [(...) tenho conhecimento suficiente para responder às questões que coloca. (Q4F39CM6)]; iv) e/ou permite que exista uma boa relação na família [(...) penso que é a falar que se consegue (...) uma boa relação pais/filhos (...)] (Q7F25CF5)]. Em estudos realizados no Equador por Cevallos-Neira e Jerves-Hermida (2014) e em Hong Kong por Lai (2005) revelam que pais e/ou mães não se sentem preparados para abordar a ES com os/as seus/suas filhas porque têm falta de confiança e/ou conhecimento para discutir esses assuntos com as crianças e também porque se sentem embaraçados e/ou envergonhados ao falar sobre a temática.*

Sobre se os pais, as mães e/ou encarregados/as de educação das crianças da sala roxa tinham falado sobre Sexualidade com as suas crianças, cerca de $\frac{2}{3}$ dos/as

questionados/as revelou que já falou sobre o assunto porque: i) houve um interesse/questionamento por parte da criança [*Porque perguntou. (Q₆F47CM5)*]; ii) encara a temática com naturalidade [*Porque faz parte da vida de qualquer um de nós (...)* (*Q₃F30CM6*)]; iii) sente que as crianças devem conhecer o seu corpo [(...) *sobre o que era no seu corpo. (Q₅F40CM6)*]; iv) e/ou acha que é um tema importante [*Porque me parece que é um tema fundamental (...)* (*Q₁₀M43CF5*)].

O restante $\frac{1}{3}$ dos/as questionados/as nunca falaram com o/a seu/sua filho/a e/ou educando/a pois: i) nunca fora questionado/a pela criança [(...) *porque nunca houve uma pergunta da parte dele sobre isso. (E₂F33CM6)*]; ou ii) considera que é cedo para abordar estes assuntos com as crianças em idade pré-escolar [(...) *que é ainda cedo. (Q₂F40CM6)*]. Sobre esta última razão, os estudos de Cevallos-Neira e Jerves-Hermida (2014) e Lai (2005) indicam que muitos/as pais e/ou mães acreditam que as crianças são muito novas para entenderem do que se está a tratar. Porém, muitos estudiosos, tal como Lai (2005) afirma, acreditam que o melhor período para educar as crianças nestes assuntos é a infância porque estas são naturalmente curiosas nesta fase, especialmente sobre o seu corpo, gostando de questionar os/as outros/as sobre todos os aspetos da vida.

Relativamente às temáticas que os pais, as mães e/ou encarregados/as de educação das crianças da sala roxa abordaram com elas, estas foram bastante diversas como: i) a Fecundação/Conceção/Gestação [*como é que nós conseguimos... onde é que o [bebé] tínhamos ido buscar (...)* e *se a minha barriga ia ficar (...)* grande (...)] (*E₅F28CF4*); ii) o Nascimento [(...) *acerca do nascimento (...)* falava muito em casa de partos normais (...)] a cesariana (...)] (*E₁F39CF5*); iii) o Nome dos órgãos sexuais [(...) *os órgãos sexuais (...)* (*Q₁₀M43CF5*); iv) o Corpo humano / diferenças entre sexos / mudanças corporais [*Principalmente sobre a diferença entre os sexos (...)* (*Q₆F47CM5*) ou (...)] a questão de quando o peito cresce ou quando o corpo começa a ter pelos. (*Q₇F25CF5*); v) a Proteção contra abusos sexuais [(...) *o que é ou não aceitável na sexualidade (como por exemplo, só ela é que pode mexer no seu corpo (...)* (*Q₇F25CF5*); a Higiene [(...) *higiene (...)* (*Q₁₀M43CF5*); e vi) Orientação Sexual [*Homossexualidade. (Q₄F39CM6)*]. Todas estas temáticas e outras mais devem ser realmente abordadas com as crianças em idade pré-escolar, tal

como Cevallos-Neira e Jerves-Hermida (2014), Forreta (2002), Frade *et al* (2009) e Vaz (1997) sugerem, pois as crianças têm “direito à educação e à informação” (International Planned Parenthood Federation, 2009, p. 20) tal como diz o 8.º Artigo da Declaração de Direitos Sexuais da International Planned Parenthood Federation.

A linguagem mais utilizada pelos/as questionados/as é a familiar e a familiar e científica (ambas). Apenas 3 questionados/as utilizam a linguagem científica com as crianças. Tal como referimos anteriormente, as duas linguagens podem ser ensinadas e usadas, embora se deva fazer entender às crianças que na escola e noutros serviços, nomeadamente de saúde, se deva utilizar a linguagem científica para um melhor entendimento entre todos/as. A linguagem familiar pode ser utilizada no seio familiar se a família assim o entender.

Passando à questão de quem deve ser o/a responsável pela abordagem da Sexualidade ou ES com as crianças, a maioria respondeu que pertence tanto à escola como à família porque, transcrevendo (*E2F33CM6*), *Eu acho que é de todos um bocadinho (...) Acho que em casa a família tem que, tem que ser os primeiros (...) depois as Educadoras vão complementar o que se calhar às vezes nos falha em casa ou o que nós não sabemos se calhar TÃO BEM explicar em casa (...)*. Dois/duas dos/as questionados/as consideram que a responsabilidade deve ser da família [*A família é sempre o 1º responsável em todas as questões. (Q5F40CM6)*].

Ao colocar aos/às inquiridos/as, no questionário, uma pergunta em que supostamente o/a seu/sua filho/a ou educando/a lhe fazia alguma questão sobre a Sexualidade, perguntámos como estes/as reagiriam, dando 9 opções de escolha. Através das suas respostas, conseguimos concluir que N=4 se sentem preparados/as para qualquer questão, respondendo de imediato, mas utilizando uma linguagem familiar, N=2 primeiro tentavam informar-se e depois respondiam usando uma linguagem familiar e apenas N=1 se sente preparado/a para responder imediatamente com uma linguagem científica. Relativamente às respostas das entrevistadas: a *E1F39CF5 (...)* *reagiria bem ah tentando dar a volta (...)*, ou seja desviava o assunto; a *E2F33CM6 (...)* *tentava-lhe responder da melhor maneira que ele pudesse entender adequado à idade dele (...)*, tal com a *E3F27CM5* que *tentava (...)* *responder da melhor maneira*

(...); a E₄F33CF5 tentava (...) *responder abertamente a tudo (...) portanto agia com naturalidade*; e a E₅F28CF4 (...) *fazia a mesma pergunta a ela antes de responder* (...). Pelo resto das entrevistas podemos depreender que a E₂F33CM6 e a E₃F27CM5 recorreriam a uma linguagem científica e a E₄F33CF5 utilizaria uma linguagem familiar. Mesmo usando uma linguagem científica, a E₂F33CM6 e a E₃F27CM5 revelaram não ter um conhecimento correto dos termos científicos que designam os órgãos sexuais externos, pois em vez de falarem na vulva, mencionaram a vagina (órgão sexual interno feminino). A E₅F28CF4 ao fazer a mesma pergunta à criança, antes de lhe responder, está a dar-lhe oportunidade de poder expressar o seu pensamento, mas ao dizer que é o que realmente a criança está a pensar, como não está correto, esta mãe está, sem disso ter consciência, a contribuir para o reforço das conceções da criança.

Quando perguntámos sobre o que acharam do projeto *Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães?*, realizado pelas estagiárias da ESEC e pelas 5 crianças do grupo do trabalho por projeto (que depois se estendeu a todo o grupo da sala roxa), os/as inquiridos/as consideraram: i) Motivador / útil / apelativo / importante / interessante / gratificante [(...) *é importante* (...) *Acho que realmente foi uma boa iniciativa* (...) *e eles também gostaram muito de participar*. A C15F5 *gostou muito de participar* (...) (E₄F33CF5)]; ii) Esclarecedor [(...) *lhes esclareceu muita coisa*. (Q₂F40CM6)]; iii) que Permitiu a apropriação de conhecimentos [(...) *ficaram de certeza BEM MAIS cultos* (...) *Agora acho que ficaram com, com tudo o que deviam saber*. (...) *Acho que* (...) *eles ficaram* (...) *com o vocabulário certo* (...) (E₂F33CM6)]; iv) Complementar da abordagem do tema em casa/família [(...) *o vosso trabalho é sem dúvida bom porque abre-nos* (...) *o leque* (...) *e nós podemos pegar* (...) *nesse trabalho vosso p'ra [sic] falarmos mais abertamente* (...) *sem tantos tabus quando existem*. (E₁F39CF5)]; v) Adequado à idade das crianças [*Foi adequado à idade e para a maturidade deles* (...) (E₄F33CF5)]; e vi) que foi Tratado de forma natural/sem tabus [*Tratar a questão com naturalidade* (...). *Criar tabus pode criar problemas na compreensão e desenvolvimento da criança*. (Q₈M42CF5)].

Para concluir com a opinião de pais, mães e/ou encarregados/as de educação das crianças da sala roxa sobre o projeto, pedimos que classificassem segundo uma

escala, como consideravam ter sido a abordagem da temática. A maioria achou que foi muito adequada, N=3 consideraram-na bastante adequada e N=2 não responderam por não terem tido conhecimento do projeto.

Considerações Finais

Ao longo deste estudo, ao pesquisar sobre a temática, deparámo-nos com algumas incoerências ao nível da legislação portuguesa. Assim, por exemplo, no protocolo celebrado entre o ME e o MS em 2006, inclui-se, de forma obrigatória, a ES na EPE. Contudo, posteriormente, o ME apenas se compromete a implementar um programa de educação sexual nos estabelecimentos do ensino básico e secundário. Outro exemplo é entre as OCEPE de 1997 (ME, 1997) e as de 2016 (Silva, 2016). Nas OCEPE de 1997 (ME, 1997) faz-se referência especificamente à educação sexual, ao abordá-la numa perspetiva de educação para a cidadania, enquanto que nas de 2016 (Silva, 2016), não se alude à educação sexual em si, referindo-se apenas à abordagem da identidade e igualdade de género para a construção da identidade e autoestima da criança, de conteúdos relativos à biologia, tais como o conhecimento dos órgãos do corpo e ao cuidado com a saúde e o corpo. Apesar de tantos avanços no conhecimento acerca da ES na infância, tanto em grupos de trabalho formados pelo ME, como por Associações da sociedade civil, como a APF, neste momento, em Portugal, a ES na EPE ainda não é considerada nem necessária, nem obrigatória, pelo governo.

Ao estagiarmos num JI onde o modelo pedagógico adotado é o MEM, verificámos que a abordagem da ES em JI é considerada necessária para a formação integral da criança. Apesar de ser nosso desejo, que os diversos modelos e visões pedagógicas integrassem a abordagem da ES na EPE, pensamos todavia que, para que tal aconteça, muito caminho ainda será necessário percorrer.

Após a análise e discussão dos resultados podemos concluir que pais, mães e/ou encarregados/as de educação das crianças da sala roxa consideram importante que as crianças em idade pré-escolar saibam os nomes dos órgãos sexuais, a grande maioria sente-se preparado/a para abordar a temática da Sexualidade com o/a seu/sua filho/a

e/ou educando/a e que perto de $\frac{2}{3}$ conversa com ele/a sobre o assunto, abordando temas como a fecundação/conceção/gestação, nascimento, nome dos órgãos sexuais, corpo humano/diferenças entre sexos/mudanças corporais, proteção contra abusos sexuais, higiene e orientação sexual. Consideramos especialmente importante, nesta faixa etária, a abordagem da proteção contra abusos sexuais com as crianças, pois estando elas numa fase de grande curiosidade devem saber, que ninguém pode tocar no seu corpo (exceto, caso seja necessário, na higiene pessoal e por profissionais de saúde).

A linguagem a utilizar deve ser a científica, podendo a familiar ser utilizada apenas em casa. Todavia, esta deve ser adequada à idade e maturidade da criança, ou seja, com crianças entre 3 e 5/6 anos devemos falar de forma simples e clara.

Concluimos ainda que a grande maioria considera que a responsabilidade da abordagem da Sexualidade deve ser partilhada entre as famílias e a escola, pois ambas têm o seu papel na educação das crianças.

Relativamente ao projeto que desenvolvemos com as crianças durante o estágio em JI, podemos afirmar que todos/as os/as inquiridos/as que dele tiveram conhecimento, consideraram-no um projeto apelativo, educativo e importante para o tratamento desta temática, de forma natural e em complemento e articulação com as famílias. Assim, podemos afirmar que todos os objetivos desta investigação foram alcançados.

Em relação à pesquisa de dados para responder aos objetivos da nossa investigação, tivemos algumas limitações, nomeadamente, dificuldades de tempo. O começo da nossa investigação coincidiu com o final das atividades educativas. Como a maioria das crianças da sala roxa iria para o 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, tivemos de apressar um pouco a recolha dos dados junto dos/as pais/mães e/ou encarregados/as de educação.

Pensamos que se tivéssemos tido mais tempo para reformular alguns pontos nas nossas técnicas de recolha de dados, poderíamos ter obtido outro tipo de resultados. No entanto, deixamos como proposta, um futuro prolongamento deste estudo, a nível nacional, ou o seu alargamento a outros aspetos da ES na EPE.

Referências

- Almeida, J. F., & Pinto, J. M. (1995). *A Investigação nas Ciências Sociais* (5ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Alves, M. (2003). *Como escrever teses e monografias*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Amado, J. (2010). Ensinar e aprender a investigar: reflexões a pretexto de um programa de iniciação à pesquisa qualitativa. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 44(1), pp. 119-142.
- Amado, J., & Ferreira, S. (2014). A Entrevista na Investigação em Educação. In J. Amado (coord.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (2ª ed., pp. 207-232). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J., Costa, A. P., & Crusoé, N. (2014). A Técnica da Análise de Conteúdo. In J. Amado (coord.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (2ª ed., pp. 301-351). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amann, G. P. (coord.). (2015). *Programa Nacional de Saúde Escolar*. Lisboa: Direção-Geral da Saúde.
- Beaumont, K., & Maguire, M. (2013). *Policies for Sexuality Education in the European Union*. Brussels: European Parliament.
- Bell, J. (2010). *Como Realizar um Projecto de Investigação* (5ª ed.). Lisboa: Gradiva.
- Bertram, T., & Pascal, C. (2009). *Manual DQP - Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação/Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Bolaños Espinosa, M. C., González Díaz, M. D., Jiménez Suárez, M., Ramos Rodríguez, M. E., & Rodríguez Montesdeoca, M. I. (1991). *Carpeta Didáctica de Educación Afectivo Sexual*. Canarias: Consejería de Educación Cultura y Deportes.
- Caetano, J. M. (s.d.). *Educação para a Sexualidade - Uma urgente necessidade nacional*. Obtido em 27 de setembro de 2017, de Fundação Portuguesa "A comunidade contra a SIDA":

http://www.fpccsida.org.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=134&Itemid=206

- Carvalho, C. S. (2008). *Guia de educação da sexualidade*. Lisboa: Fundação Secretariado Nacional da Educação Cristã.
- Cevallos-Neira, A. C., & Jerves-Hermida, E. M. (1 de setembro de 2014). ¿Educación sexual para mi hijo e hija de preescolar (3-5 años)?: Percepciones de padres y madres de familia. *Revista Electrónica Educare*, pp. 91-110.
- Cortesão, I., Silva, M. A., & Torres, M. A. (1989). *Educação para uma Sexualidade Humanizada*. Porto: Edições Afrontamento.
- Duarte, I., Canário, C., Serrão, C., & Ricou, M. (2007). A Educação Sexual em Meio Escola: uma perspectiva ética. *Nascer e Crescer - Revista do Hospital de Crianças Maria Pia*, 16, pp. 24-28.
- Ferreira, M. J., & Campos, P. (s.d.). XI - *O Inquérito Estatístico*. Obtido em 10 de março de 2016, de Acção Local de Estatística Aplicada: <http://www.dren.min-edu.pt/alea/images/recursos/DossiesDidacticos/pdf/dossier11.pdf>
- Folque, M. A. (2014). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Forreta, F. (2002). A educação sexual na infância. In A. M. Marques (coord.), D. Vilar (coord.), & F. Forreta (coord.), *Os Afectos e a Sexualidade na Educação Pré-Escolar - Um Guia para Educadores e Formadores* (pp. 49-56). Lisboa: Texto Editora.
- Frade, A., Marques, A. M., Alverca, C., & Vilar, D. (2009). *Educação Sexual na Escola - Guia para professores, formadores e educadores*. Lisboa: Texto Editora.
- Furlani, J. (2011). *Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual, e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Galego, C., & Gomes, A. A. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: o “focus group” como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, 5, pp. 173-184.

- Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). *O Inquérito: Teoria e Prática* (4ª ed.). Oeiras: Celta Editora.
- Gómez Zapiain, J. (2000). Educación afectivo sexual. *Anuario de Sexología*, 6, pp. 41-56.
- Hernández Morales, G., & Jaramillo Guijarro, C. (2003). *La educación sexual de la primera infancia. Guía para madres, padres y profesorado de Educación Infantil*. Espanha: Secretaría General de Educación y Formación Profesional.
- Hill, M. M., & Hill, A. (2005). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Inácio, A. (2010). Apresentação das novas orientações em Educação Sexual da UNESCO. *Educação Sexual em Rede*, 6, pp. 29-33.
- International Planned Parenthood Federation. (2009). *Direitos sexuais: uma declaração da IPPF*. Rio de Janeiro: BEMFAM.
- Kohner, N. (1997). *Como falar às crianças sobre sexo - o que diremos às crianças?* Mem Martins: Lyon Multimédia Edições.
- Lai, Y. C. (2005). An Exploratory Study of Parents' Perceptions of Teaching Sex Education in Hong Kong Preschools. *AARE Annual Conference*. Parramatta: Australian Association for Research in Education.
- Lessard-Hébert, M. (1996). *Pesquisa em Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Maia, A. C. (2014). *Sexualidade e educação sexual*. Obtido em 25 de agosto de 2017, de Acervo Digital da Unesp: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155340/3/unesp-nead_reei1_ee_d06_s03_texto02.pdf
- Marchão, A. J. (2012). *No jardim de infância e na escola do 1.º ciclo do Ensino Básico. Gerir o currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico*. Lisboa: Edições Colibri.
- Martins, M. E., Loura, L. C., & Mendes, M. F. (2007). *Análise de Dados - Texto de Apoio para os Professores do 1.º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação .
- Matos, M. G.; Reis, M., Ramiro, L.; Borile, M.; Berner, E.; Vázquez, S.; Gonzalez, E.; Messias, J.; Eisenstein, E.; Pons, J. E.; Tuzzo, R.; Livia, J.; Salazar, G.; Vilar, D.; Equipa Aventura Social. (2009). Educação sexual em Portugal e em

- vários países da América Latina. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 10, pp. 149-158.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação/Ministério da Saúde. (2000). *Educação Sexual em Meio Escolar - Linhas Orientadoras*. Lisboa: Ministério da Educação e Ministério da Saúde.
- Ministério da Educação/Ministério da Saúde. (2006). Protocolo entre o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde. Lisboa: Ministério da Educação/Ministério da Saúde.
- Ministério da Saúde. (2006). *Programa Nacional de Saúde Escolar*. Lisboa: Ministério da Saúde.
- Niza, S. (1996). O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho (org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp. 137-159). Porto: Porto Editora.
- Oliveira, M. M. (2005). *Como fazer projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2011). A perspetiva pedagógica da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira-Formosinho (org.), & R. Gambôa (org.), *O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação* (pp. 11-45). Porto: Porto Editora.
- Paiva, J., & Paiva, J. (2002). *Sexualidade e Afectos - para pais, professores e educadores*. Lisboa: Plátano Editora.
- Pereira, M. M. (2006). *Guia de educação sexual e prevenção do abuso* (2ª ed.). Coimbra: Pé de Página Editores.
- Portugal, G., & Laevers, F. (2010). *AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR - Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC)*. Porto: Porto Editora.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ramalho, M. J. (Outubro de 2008). Educação Sexual em Portugal. *Educação Sexual em Rede*, 4, pp. 18-20.

- Reis, I., & Morgado, M. (2002). A educação sexual no pré-escolar. In A. M. Marques (coord.), D. Vilar (coord.), & F. Forreta (coord.), *Os Afectos e a Sexualidade na Educação Pré-Escolar - Um Guia para Educadores e Formadores* (pp. 68; 95-96). Lisboa: Texto Editora.
- Ribeiro, J. L. (2010). *Metodologia de Investigação em Psicologia e Saúde* (3ª ed.). Porto: Legis Editora/Livpsic.
- Rouyer, M. (2005). *Sexualidade*. Cascais: Pergaminho.
- Sadock, B. J., Sadock, V. A., & Ruiz, P. (2017). *Compêndio de Psiquiatria - Ciência do Comportamento e Psiquiatria Clínica* (11ª ed.). Porto Alegre: Artmed Editora.
- Sampaio, D. (coord.). (2007). *Relatório Final*. Lisboa: Grupo de Trabalho de Educação Sexual.
- Sampaio, M. M. (1987). *Escola e educação sexual*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Silva, I. L. (coord.). (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Teixeira, F. (2010). Educação em Sexualidade e formação de professores/as. In F. Teixeira, I. P. Martins, P. R. Ribeiro, I. Chagas, A. C. Maia, T. Vilaça, . . . S. M. Melo, *Sexualidade e Educação Sexual: Políticas Educativas, Investigação e Práticas* (pp. 315-319). Braga: Edições CIEd - Universidade do Minho (Ebook).
- Teixeira, F., & Marques, F. M. (2012). A Educação em Sexualidade e os media. *Revista Elo*, 19, pp. 15-21.
- UNESCO. (2009). *International Technical Guidance on Sexuality Education - An evidence-informed approach for schools, teachers and health educators*. Obtido em 26 de setembro de 2017, de UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281e.pdf>
- Uslander, A. S., & Weiss, C. (1997). *Como responder às perguntas sobre o sexo*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- Vasconcelos, T. (coord.). (2012). *Trabalho por Projectos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Vaz (coord.), J. M. (1996). *Educação Sexual na Escola*. Lisboa: Universidade Aberta.

Vilar, D. (Julho/Setembro de 2005). Editorial (ou os porquês desta revista). *Educação Sexual em Rede*, 1, pp. 6-7.

Vilar, D. (Janeiro de 2008). Um novo contexto para a Educação Sexual nas escolas. *Educação Sexual em Rede*, 3, pp. 1-2.

Legislação

Decreto-Lei n.º 259/2000, de 17 de Outubro. *Diário da República n.º 240 - I Série-A*. Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto. *Diário da República n.º 201 - II Série-A*. Ministério da Educação.

Despacho n.º 25995/2005, de 16 de Dezembro. *Diário da República n.º 240 - II Série*. Ministério da Educação.

Despacho n.º 12045/2006, de 7 de Junho. *Diário da República n.º 110 - II Série*. Ministério da Saúde.

Despacho (extrato) n.º 8815/2015, de 10 de agosto. *Diário da República n.º 154 - II Série*. Direção-Geral da Saúde.

Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. *Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007*. Gestão do Currículo na Educação Pré-Escolar. Acessível no Ministério da Educação, Lisboa, Portugal.

Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. *Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011*. Avaliação na Educação Pré-Escolar. Acessível no Ministério da Educação, Lisboa, Portugal.

Lei Constitucional n.º 1/2005, de 12 de Agosto. *Diário da República n.º 155 - I Série-A*. Assembleia da República.

Lei n.º 3/84, de 24 de Março. *Diário da República n.º 71 - I Série*. Assembleia da República.

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro. *Diário da República n.º 237 - I Série*. Assembleia da República.

Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto. *Diário da República n.º 186 - I Série-A*. Assembleia da República.

Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto. *Diário da República n.º 151 - I Série*. Assembleia da República.

Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de Abril. *Diário da República n.º 69- I Série*. Ministérios da Saúde e da Educação.

ANEXOS

Anexo A - Agenda Semanal da Sala Roxa.

Agenda Semanal				
2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
Reunião manhã	Reunião manhã	Reunião manhã	Reunião manhã	Reunião manhã
atividades e projetos	atividades e projetos	Passaios culinária visitas	desenvolvimento escribas ARINM gândula	atividades e projetos
Comunicações	Comunicações			Comunicações
ARRR Almoço / intervalo				
música matemática ciências	5º e 4º DIA LÁPIS DESTINADO	atividades e projetos	atividades e projetos	Reunião conselho
balanço dia	Balanço dia	comunicações	Comunicações	

Anexo B - Diário de Grupo da Sala Roxa.

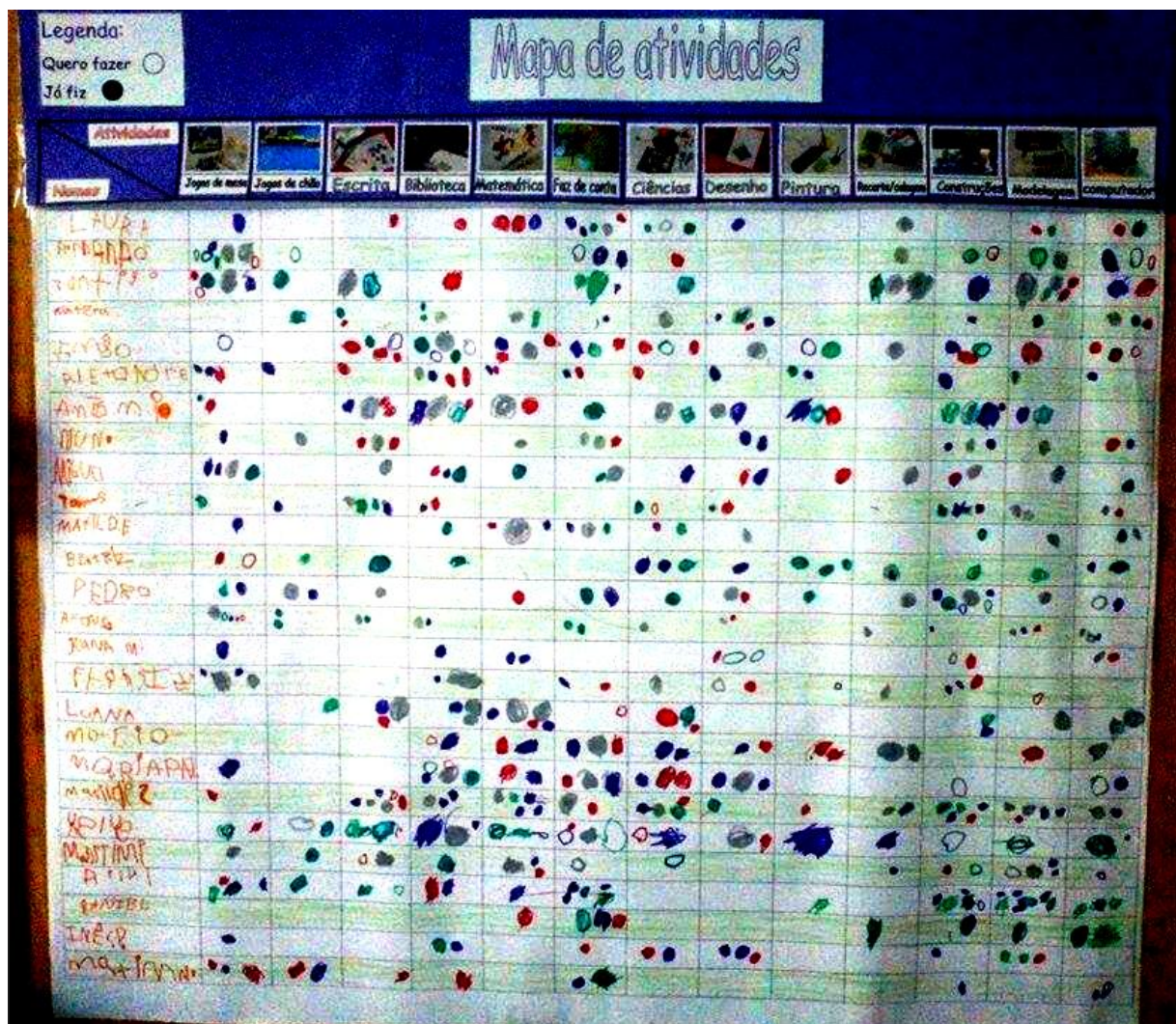
<h1>Diário</h1>			
Semana: 25 a 29 Jan/16			
Não gostei	Gostei	Fizemos	Queremos fazer
<p>MATILDE BEATRIZ</p> <p>KPIKY</p> <p>Mundo</p> <p>PEDRO</p> <p>MIGUEL/TEREZA/LUANA</p> <p>CO</p> <p>29/1 + 19/90</p>	<p>29/1 + 19/90</p> <p>Gostei muito da ouvir a Matilde contar a história da história</p>	<ul style="list-style-type: none"> Fizemos o registo de que aprendemos com o projeto Libakuban Aprendemos a canção "Para aquecer" Lemos as fichas de leitura Ouvimos o conto da história "onde vivem os monstros" 	<ul style="list-style-type: none"> Canção sobre o Inverno A Matilde vai fazer o recanto da história "onde vivem os monstros" Passar ou sessão culinária Genética - jogo das cores Descobertas nos textos Miguel/Tereza/Luana - história para ler (tr) Organizar o registo do Mapa Temático

Anexo C - Quadro de Tarefas da Sala Roxa.

Quadro Tarefas

	1ª semana	2ª semana	3ª semana	4ª semana
	MILDE D	Maria Rie Marta	MICHEL PEDRO	MILDE Marta
	KLOPP KATONG	GUILHERME MILDE	MATILDE Marta	MILDE Marta
	INES P LAURA	Marta KLOPP	MILDE GUILHERME	MILDE Marta
	WANA MARTIO	INES P Laura	Karla KATONG	MILDE Marta
	IMBO MILDE	Wana Marta	INES P LAURA	MILDE Marta
	BEATRIZ MILDE	Daniel IMBO	LAURA Marta	LAURA Marta
	SOTIA MILDE	Marta MILDE	Daniel IMBO	LAURA Marta
	MARTIO MILDE	Josão Alfonso	BEATRIZ Fernando	IMBO Marta
	EDUARD MILDE	MILDE MILDE	Josão Alfonso	MILDE Marta
	ANTONIO MILDE	MILDE MILDE	Marta MILDE	MILDE Marta
	MILDE MILDE	MILDE MILDE	MILDE MILDE	MILDE Marta
	MILDE MILDE	MILDE MILDE	MILDE MILDE	MILDE Marta
	MILDE MILDE	MILDE MILDE	Francisco Nuno	MILDE Marta

Anexo D - Mapa de Atividades da Sala Roxa.



Anexo E - Mapa de Presenças da Sala Roxa.

Mapa de Presenças

Mês de: **Fevereiro** Sala dos: **ROXOS** ANO LECTIVO 2015/2016

Dia da Semana:

Dia do Mês:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1 JOANA	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
2 KATIA	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
3 MARIOLIA 2	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
4 ANTONIO	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
5 MARLENE	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
6 ANIEL	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
7 LAURA	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
8 NIVEI	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
9 LARA	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
10 MARIANA	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
11 ANA	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
12 MARTA	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
13 ZOT PEP	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
14 ANTONIA	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
15 ALE + ANA	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
16 MO - FIO	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
17 TATIANA	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
18 GUSTAVO	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
19 FLAVIO	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
20 JOAO	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
21 FERNANDO	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
22 BERNARDO	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
23 NUNO	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
24 LUIS	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
25 CARLA	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
26 PEDRO	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•

Anexo F - Mapa de Comunicações da Sala Roxa.

Mapa de Comunicações

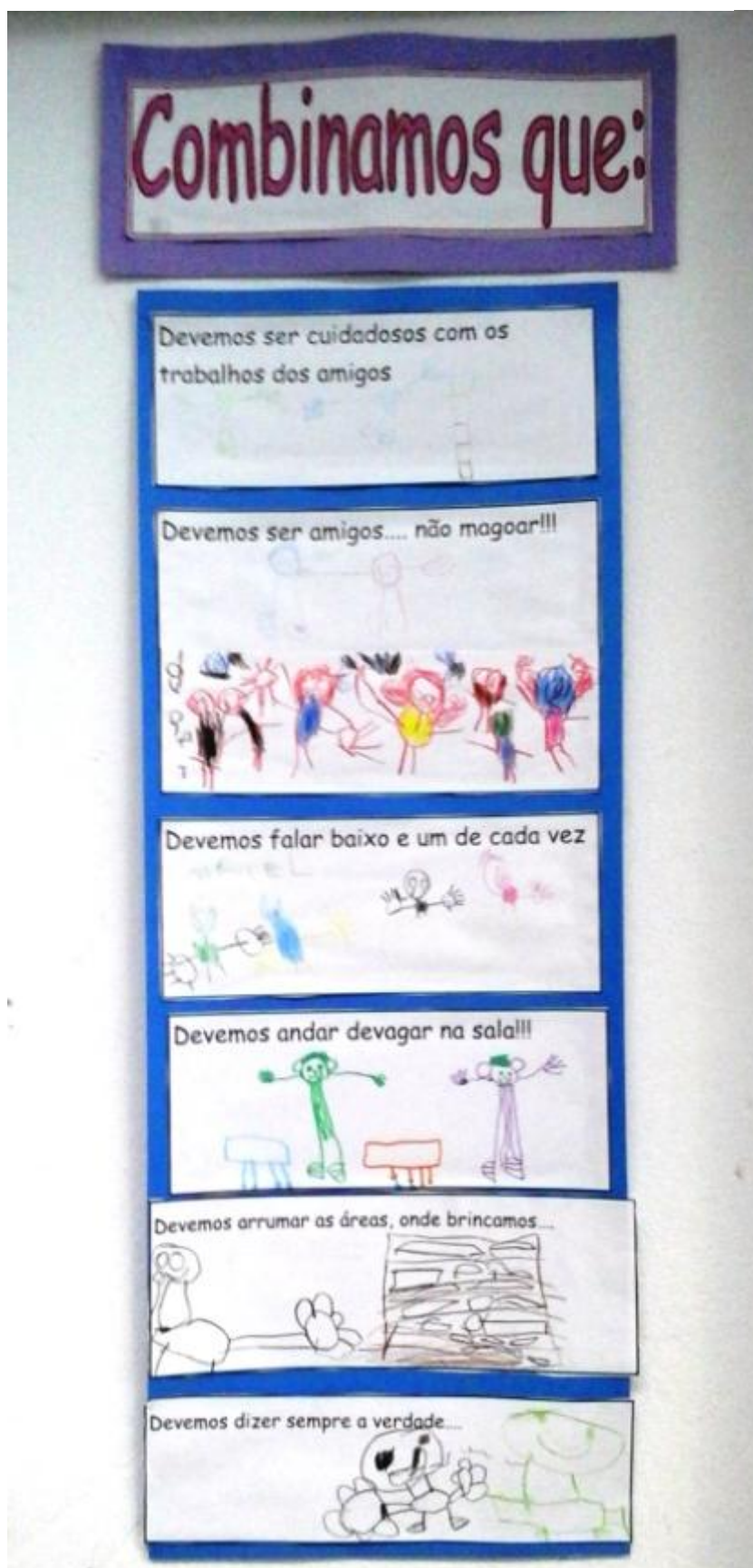
2ª feira, 25	3ª feira, 26	4ª feira, 27	5ª feira, 28	6ª feira, 29
Imgo <small>desenho colorido</small>	Afonso	Amão		
Maria <small>color</small>	Beatriz	Amão		
P+Q <small>caixa</small>	Guilherme	Amão		
Pedro <small>color</small>	Felícia			
Beatriz <small>color</small>				
Felícia <small>color</small>	Aime			
Tomaz <small>color</small>	Amão			
Martins <small>óculos</small>				

Anexo G - Lista de Projetos da Sala Roxa.

The image shows a handwritten list of projects on a yellow board. The board is titled 'Lista Projetos' and is divided into three columns: 'O que quero saber', 'quem faz', and 'quando'. The projects listed are:

O que quero saber	quem faz	quando
Como é que se apagam os fogos?		
O que é preciso para fazer um 'teatro a sério'?	todos	Festa das mães 29.4.2016
O que são libelinhas		20.4.2016
Porque hibernam os animais...		16.2.2016
Formas Geométricas		23.2.2016
O que é a poluição?		10.5.2016
Como nascem e como vão parar os bebés dentro das barrigas das mães?		11.5.2016

Anexo H - Quadro com as Regras de Convivência da Sala Roxa.



Anexo I - Calendário da Sala Roxa.



Anexo J - Mapa do Tempo da Sala Roxa.



Anexo K - Inventários da Sala Roxa.

Na Biblioteca temos...



Podemos fazer...

- ler livros histórias
- ouvir histórias com o leitor C.D's
- ver os livros que nos ensinam a fazer "coisas"
- Fazer pesquisas para os projetos
- Podemos contar histórias com os suportes contadores histórias
- Inventar histórias

Podemos aprender

- a aprender a ler
- descobrir coisas novas
- descobrir as partes dos livros
 - capa
 - contra capa
 - lombada
- a folhear
- a contar histórias...

No Laboratório das Ciências temos...



O que podemos fazer...

montar e desmontar os esqueletos
 fazer misturas
 descobrir os cheiros
 observar animais
 medir o tempo
 descobrir os planetas
 descobrir os minerais
 fazer experiências
 descobrir "coisas novas"

Na oficina de escrita temos

- papel
- canetas
- tesoura
- lápis cor
- cola
- fita-cola
- envelopes
- postais
- cartões com nomes
- Revistas e jornais
- letras de papel
- Fichas de palavras
- computador
- letras maiúsculas
- Abecedário
- Jogo: Carta as letras
- Loto imagens
- Jogo: formar palavras
- moedas com letras
- Dado das sílabas

Podemos fazer

- escrever
- descobrir letras iguais nos textos
- desenhar
- escrever no computador
- copiar palavras
- recortar palavras das revistas
- jogar com letras
- encontrar as letras dos nomes
- descobrir imagens diferentes
- dividir palavras

Podemos aprender

- conhecer as letras
- escrever os nomes
- Saber o que são letras e o que são números
- a dizer sílabas

Diário

760
200
700

CASA

Garfalo

Na matemática temos:

- Geoplano
- Jogo da triagem
- abaco de formas
- enfiamentos
- Permutação
- domino
- Jogo dos picos
- Tangram
- domino formas
- Jogo dos picos
- bloco lógico
- números
- puzzle de números
- Lógica
- Sólidos geométricos
- fita métrica
- domino hexagonal
- lápis cor
- Jogo pedras
- balança
- Jogo dos pés

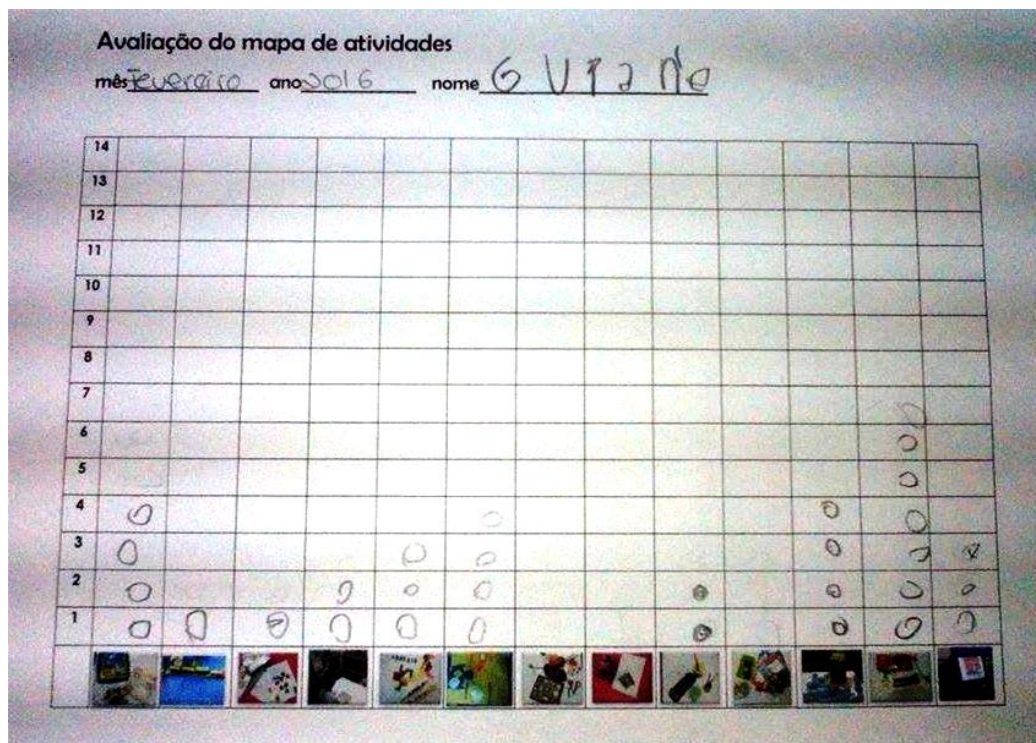
O que podemos fazer

- Brincar com as formas
- desenhar as formas
- fazer padrões
- fazer enfiamentos
- separar
- escrever números
- construir modelos
- medir
- pesar

O que podemos aprender

- aprender a contar
- aprender a fazer contas
- a conhecer os números
- a medir
- a pesar
- conhecer as figuras planas
- conhecer os sólidos

Anexo L - Gráfico Mensal para Avaliação das Atividades Individuais.

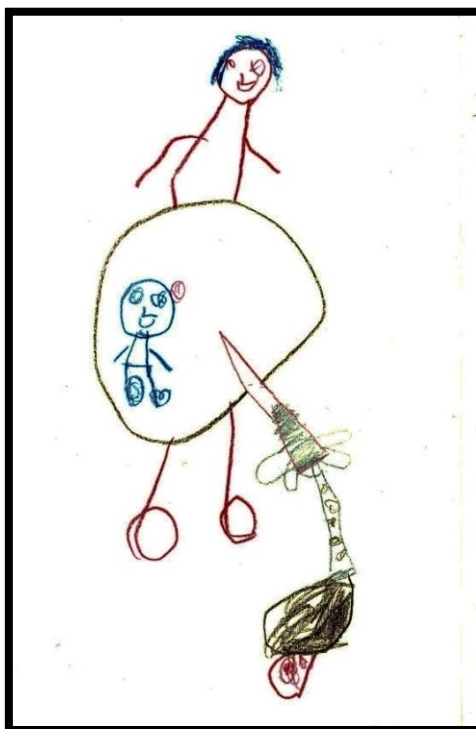


Anexo M - Concepções das crianças sobre a questão “Como nascem os bebés?”:

Registo Oral³

Registo Gráfico

"Cortamos a barriga da mãe. Sai pelo umbigo." (C4F4)



"Eu e a minha mana saímos pela patareca da minha mãe." (C11F4)

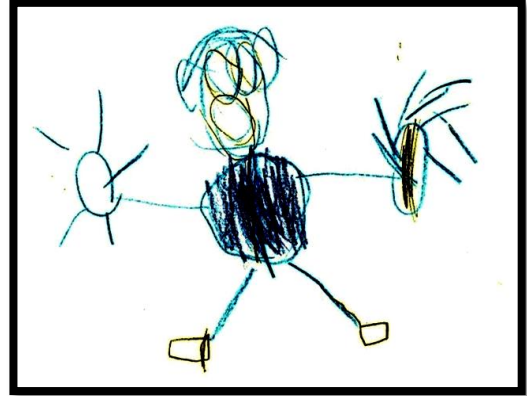


³ Transcrito pelas estagiárias.

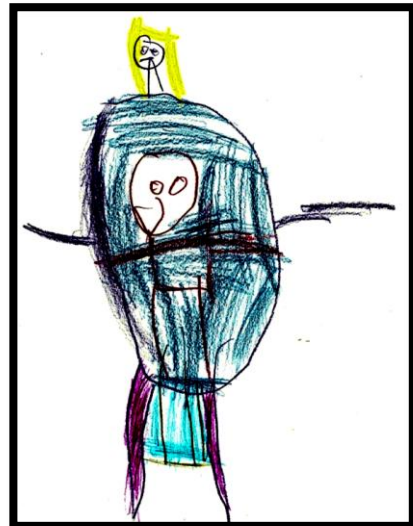
Registo Oral⁴

Registo Gráfico

"Corta-se a barriga." (C7M5)



"Saem por baixo, pelo rabo." (C1M6)



"Sai por baixo." (C15F5)



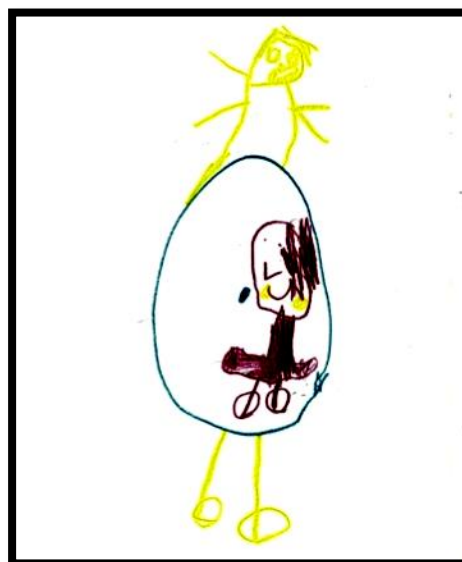
⁴ Transcrito pelas estagiárias.

Anexo N - Concepções das crianças sobre a questão “Como vão parar [os bebés] às barrigas das mães?”:

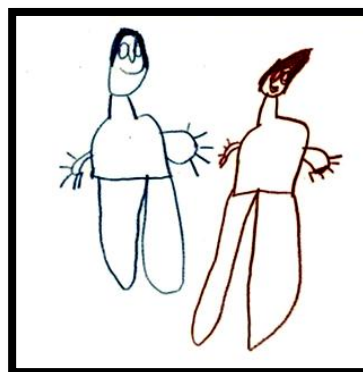
Registo Oral⁵

Registo Gráfico

"O meu pai cortou a barriga da minha mãe e colocou lá dentro um bebé que a médica emprestou e depois cozeu a barriga." (C4F4)



"É uma sementinha que entra." (C11F4)



"O pai pôs lá dentro." (C7M5)

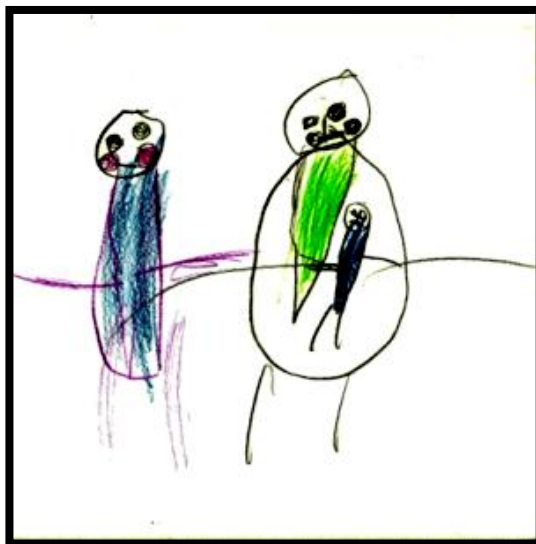


⁵ Transcrito pelas estagiárias.

Registo Oral⁶

Registo Gráfico

"A mãe toma um comprimido." (C1M6)



"O pai pôs lá dentro." (C15F5)



⁶ Transcrito pelas estagiárias.





Anexo O - Dois registos do *feedback* das crianças acerca do projeto “Como nascem os bebés e como vão parar dentro da barriga das mães?”

Sala Roxa _____ maio 2016

Projeto dos Bebés

“Como nascem os bebés e como vão parar à barriga das mães?”

Nome: _____ Data: 12-5-2016

 gostei muito	O meu registo: 
 gostei pouco	
 não gostei	

Observações: do educador da criança

Aprendi que a mãe também tem uma "semente".





Gostei da história do bebé.

Sala Roxa _____ maio 2016

Projeto dos Bebés

Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães?

Nome: _____ Data: 12-5-2016

 gostei muito	O meu realsto: 
 gostei pouco	
 não gostei	

Observações: do educador da criança

Apreendi que os bebés podem sair pela vagina ou pela barriga.
Gostei da visita da professora _____

Anexo P – *Feedback* de pais, mães e/ou dos/as encarregados/as de educação das crianças da sala roxa, via *Facebook*, relativamente ao projeto “Como nascem os bebés e como vão parar dentro da barriga das mães?”

M. R. Lindo trabalho...
Gosto · Responder · 3 · 18 de Maio de 2016 às 13:19

Leticia Gonçalves Em nome de todos/as os/as participantes, Obrigada!
Gosto · Responder · 2 · 18 de Maio de 2016 às 13:22

J. A. estava eu em casa toda contente e o meu filho diz que me vai ensinar como se fazem os bebés... e é isto, no alto dos seus 6 anos ensinou me como é que lhe posso dar uma manito 😊
Gosto · Responder · 3 · 18 de Maio de 2016 às 13:27

😊 **R. T.** Eu adorei a explicação tenho pena do **C1M6** ali estar tão nervoso porque se eles explicassem era demais.
Gosto · Responder · 2 · 18 de Maio de 2016 às 13:38

😊 **J. A.** | **R. T.** é normal ficam envergonhados, o meu com as pessoas também é assim mas depois connosco pais esta a vontade...se me tivessem preparado tinha gravado, porque ele falava com tanta certeza como se me estivesse a ensinarr...e muito engraçado
Gosto · Responder · 18 de Maio de 2016 às 14:13

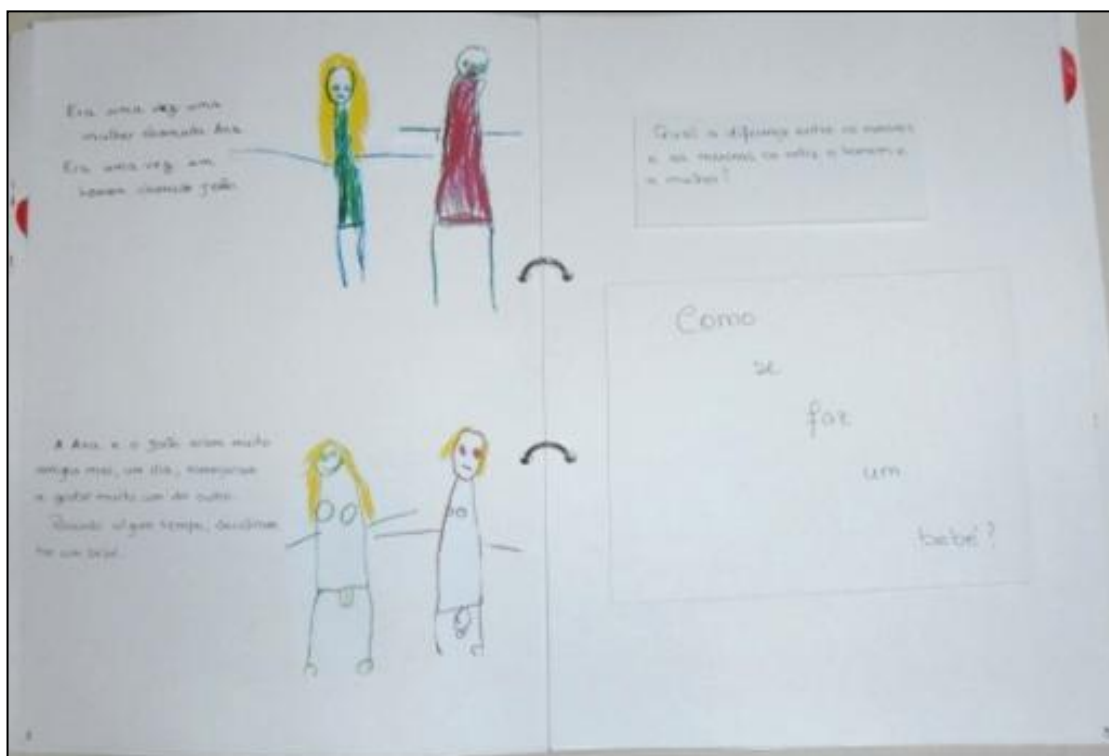
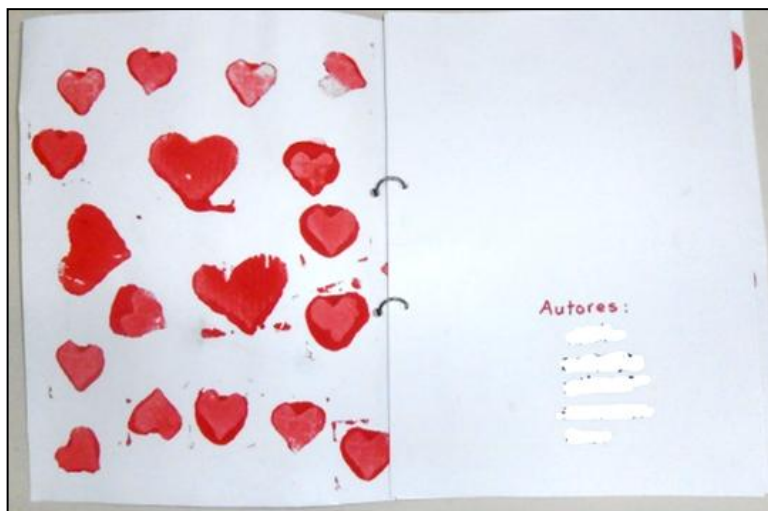
😊 Escreve uma resposta... 😊 📷 GIF 🗨

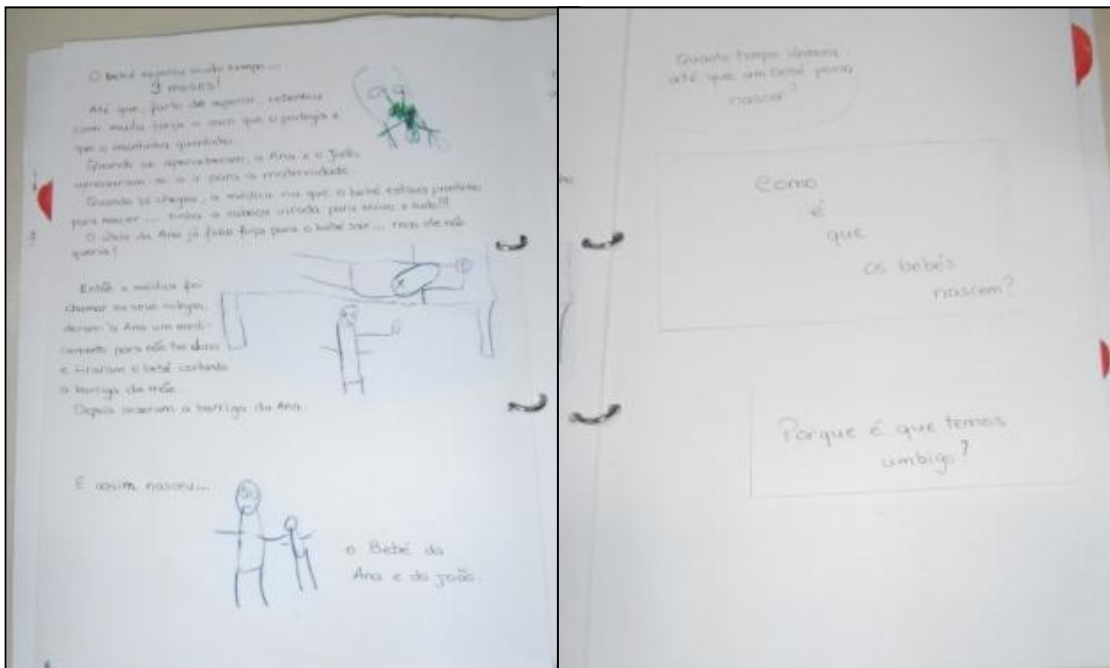
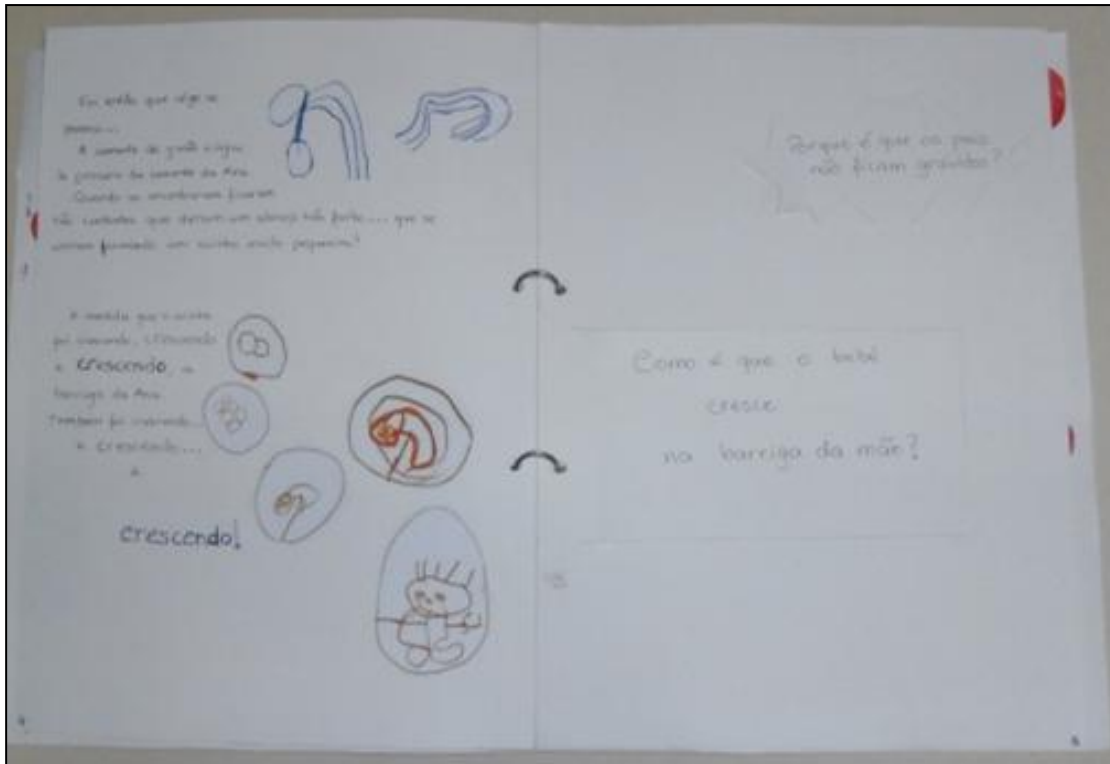
R. T. Nós pais só temos de agradecer todo o carinho e toda a dedicação. O **C1M6** adorou o projecto andou muito entusiasmado e aprendeu bastante. mt Obrigada a todas pelo empenho.ah o livrinho ficou muito giro
Gosto · Responder · 5 · 18 de Maio de 2016 às 13:30

Educadora neste projeto foi tratado com imensa seriedade e respeito, os meninos aprenderam muito... mesmo aqueles que não estiveram envolvidos diretamente no projeto... eles sabem imenso e isso é visível na apresentação; só me preocupa estes meninos serem tão irrequietos!!! o que fazer... eles precisam de aprender a "saber estar".... 😊
Gosto · Responder · 2 · 18 de Maio de 2016 às 18:03

D. R. Excelente trabalho!foi mt bom para a **C15F5** estar integrada neste projeto que foi apresentado na altura em que o mano nasceu 😊
Gosto · Responder · 2 · 22 de Maio de 2016 às 18:46

Anexo Q - Fotografias do livro sobre a fecundação, gestação e nascimento de um bebé elaborado pelos elementos do grupo do projeto.



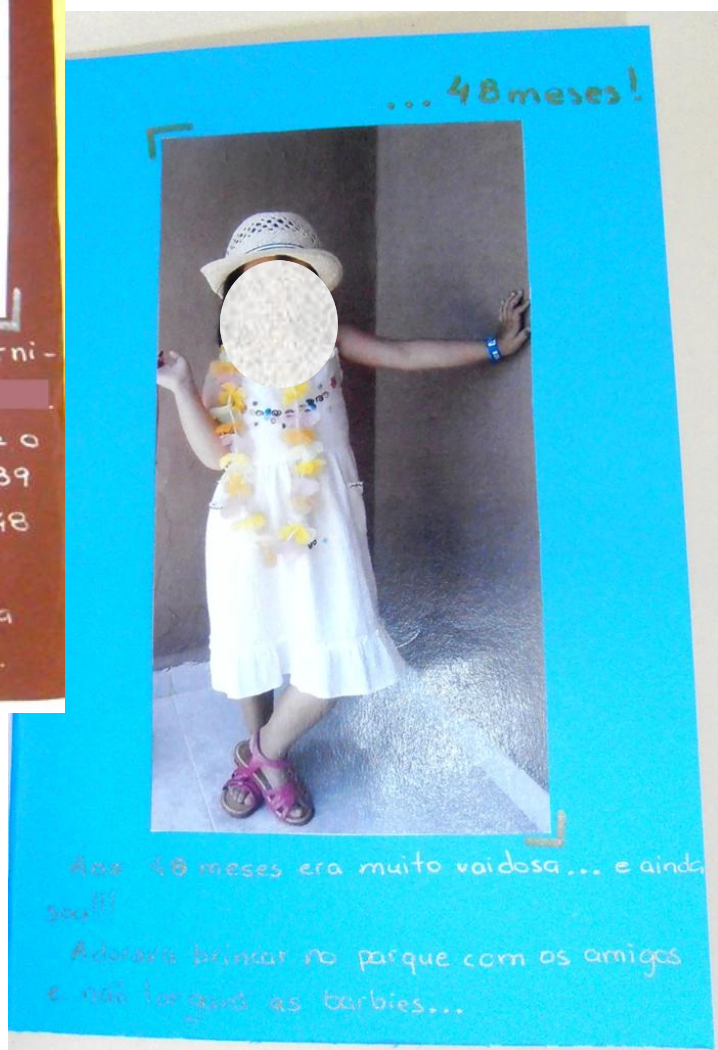
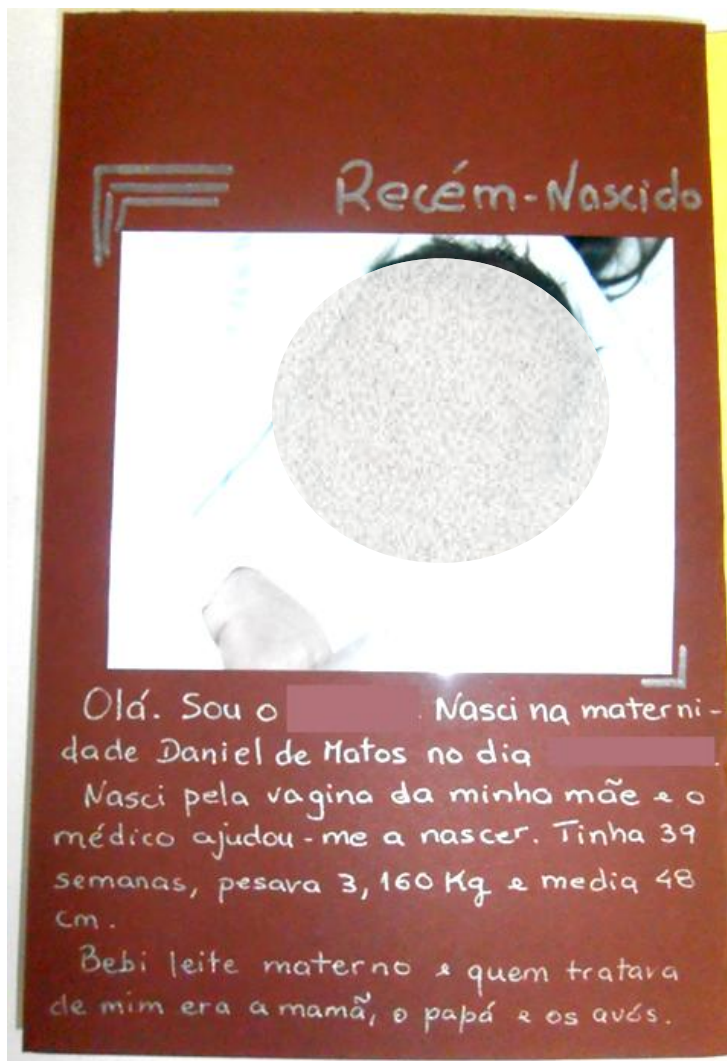


Anexo R - Fotografia do friso cronológico da gestação de um bebé elaborado pelo grupo do projeto.

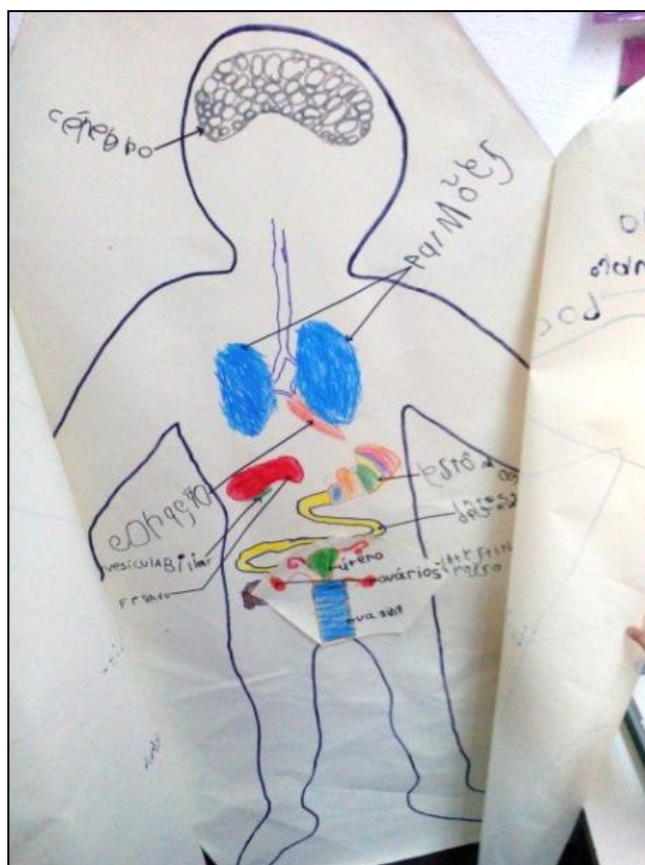
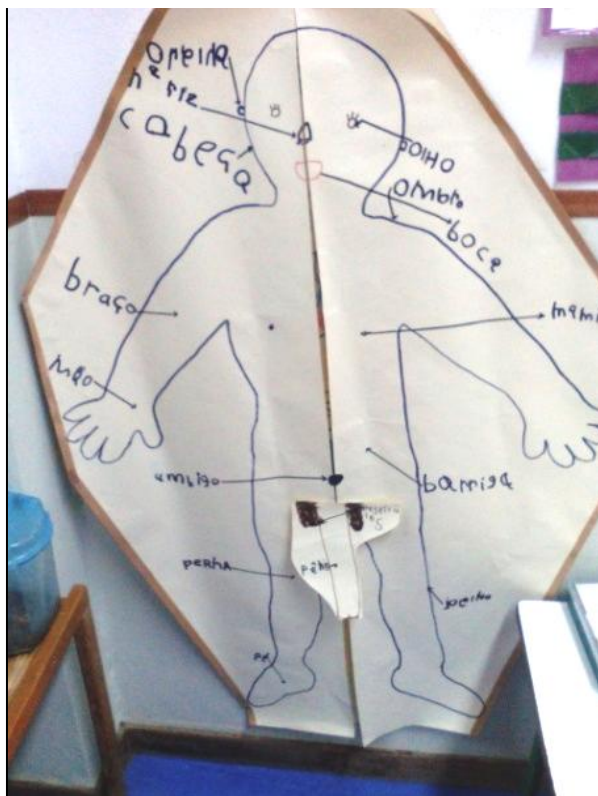
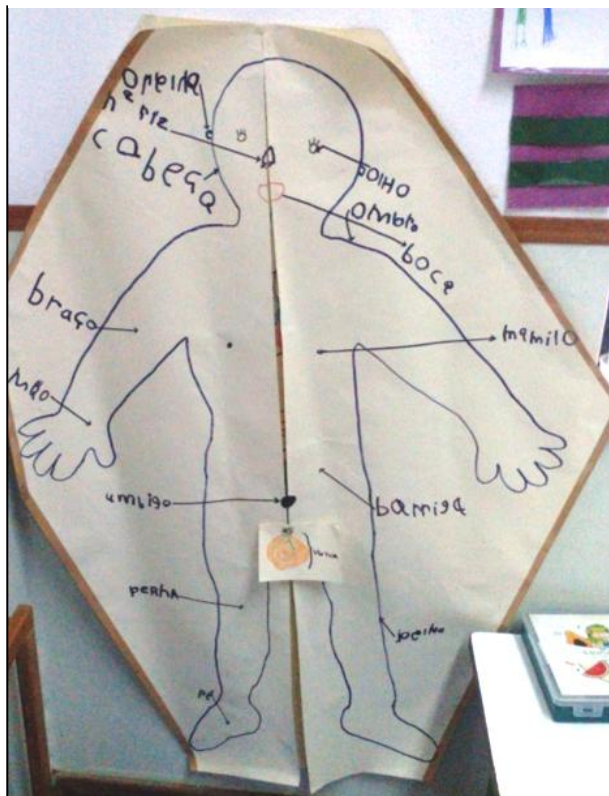


Anexo S - Fotografias das brochuras individuais “Porque eu também já fui bebé”.





Anexo T - Fotografias da silhueta de uma criança com algumas partes do corpo e alguns órgãos identificados.



Anexo U - Fotografias do ficheiro das partes e órgãos do corpo humano elaborado com as crianças da sala roxa.



Anexo V - Fotografia das sequências elaboradas para a área das ciências.



Anexo W - Fotografia dos padrões elaborados para a área da matemática.



Anexo X - Fotografia do material elaborado para a área do recorte e colagem, realizado por uma das crianças.



APÊNDICES

Apêndice A - Notas de Campo da Estagiária.

Nº	Dia e Período	Descrição da Situação	Comentário do Observador
3	08/02/2016 (tarde)	Durante o tempo das Ciências, as crianças da sala roxa tiveram a visita da mãe do C24M5 que foi ensinar-lhes a fazer pega-monstros, ovos e misturas imiscíveis.	Foi a primeira vez que presenciei a presença de uma mãe no JI a fazer experiências para e com a ajuda das crianças.
4	24/02/2016 (manhã)	Apresentação de PowerPoint, por parte da Educadora Cooperante, mostrando vários pintores cubistas.	Esta apresentação ocorreu no âmbito do Projeto “Formas Geométricas” que ainda estava a decorrer na sala roxa. As crianças da sala vermelha também foram convidadas a assistir à apresentação.
6	26/02/2016 (tarde)	O pai e a mãe do C26M5 fizeram uma visita à sala roxa, levando consigo material para a realização de uma experiência.	Após uma breve explicação do que eram bactérias, onde viviam e como se podia eliminá-las, as crianças, com a ajuda dos adultos, realizaram uma experiência. Essa experiência serviria para verificar se as crianças lavavam ou não bem as suas mãos, consistindo numa recolha de amostras das mãos sujas e de amostras de mãos lavadas com sabonete que foram colocadas numa estufa a cultivar. No final, as crianças ainda tiveram oportunidade de observar leveduras ao microscópio.
8	02/03/2016 (tarde)	Avaliação do Mapa de Atividades.	Primeiro vislumbre da utilização dos instrumentos de pilotagem.
12	04/03/2016 (manhã)	Preenchimento de fichas, por parte das crianças, sobre o projeto das formas geométricas e com a visita	Primeira vez que vi as crianças da sala roxa a preencher este tipo de fichas. A Educadora explicou que é através destas fichas que fundamenta a evolução e os conceitos de que as crianças se apropriam, fazendo anotações

		dos pais do C26M5.	nessas fichas, que posteriormente são arquivadas nos portefólios das crianças.
13	09/03/2016 (tarde)	Reconto da história “O Amor de Pedro e Inês”, realizado pela C10F, pelo seu pai, pela sua mãe e pelos seus irmãos.	Foi a primeira vez que vi um reconto de uma história/livro feito por uma criança do pré-escolar e com a participação da sua família.
18	18/03/2016 (tarde)	Festa do dia do Pai. Reconto da história “O meu papá é grande, é forte, mas...”, reprodução da música “O papá nosso amigo”, entrega de presentes e lanche (feito pelas crianças).	Quase todos os pais estiveram presentes, assim como algumas mães e restantes familiares. Denotou-se que as famílias dão bastante importância a estas festas, orgulhando-se de ver os/as seus/suas filhos/as ou educandos/as a participar em teatros/dramatizações e outras atividades. É um momento também de socialização entre as famílias.
26	14/04/2016 (manhã)	Birra do C7M5 durante a sessão de Expressão Físico-Motora.	Mais uma vez esta criança ao ser “derrotada”, expressões a sua frustração fazendo uma birra. Foi advertido pela Educadora, caso fizesse mais alguma birra, não participava em mais nenhum jogo nesse dia. Isso aconteceu, ficando a criança ainda mais perturbada. Outra criança, o C26M5, que também costuma ficar a chorar quando “perde” nos jogos realizados na Expressão Físico-Motora, ficou aborrecida quando “perdeu” e esteve quase a chorar. No entanto, consegui falar com ele, explicando-lhe, com calma, que não podemos ganhar sempre, parando de imediato com o comportamento.
30	29/04/2016 (tarde)	Festa do Dia da Mãe. Reconto e dramatização da história “O Cuquedo”, dança com as mães, reprodução de	Mais uma vez, todas as mães estiveram presentes, assim como outros familiares.

		uma música sobre a mãe e lanche (feito pelas crianças).	
33	11/05/2016 (manhã)	Apresentação do Projeto “Como nascem os bebés e como vão parar dentro da barriga das mães?”.	A apresentação do projeto correu bem, as crianças foram capazes de transmitir os conhecimentos que adquiriram. No entanto, na parte final, de perguntas ou comentários, as crianças começaram a dispersar-se e a ter um comportamento erróneo para uma apresentação, apesar de terem sido instruídos, previamente, para não terem esse tipo de comportamento. No final da apresentação, houve uma conversa com todas as crianças da sala roxa, pois os que estavam a assistir também tinham estado na brincadeira uns com os outros. Desta forma, nós e a Educadora Cooperante quisemos que as crianças se apercebessem que não tinham tido a melhor postura, para que tal não voltasse a acontecer.

Apêndice B - Questionário realizado aos pais, às mães e/ou encarregados/as de educação das crianças da sala roxa.



Caros/as pais, mães e/ou encarregados/as de educação,

No âmbito do Relatório Final de Mestrado em Educação pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico que frequento na Escola Superior de Educação de Coimbra, estou a realizar um projeto de investigação sobre a Educação em Sexualidade no Jardim de Infância e no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Uma vez que o papel dos/as pais, mães e/ou encarregados/as de educação é muito importante para a compreensão da temática, gostaria de pedir a sua colaboração através do preenchimento do questionário que se encontra em anexo, garantindo, desde já, o seu anonimato.

Os dados serão tratados com total confidencialidade, servindo apenas para fins académicos.



Nas questões com várias opções, assinale apenas uma.

Parte I

Dados da criança

- Sexo do/a seu/sua filho/a ou educando/a? F M
- Idade do/a seu/sua filho/a ou educando/a? 4 anos 5 anos 6 anos

Dados do/a inquirido

- Sexo: F M
- Idade : anos

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Habilitações Literárias: 4º ano <input type="checkbox"/> Bacharelato <input type="checkbox"/> 6º ano <input type="checkbox"/> Licenciatura <input type="checkbox"/> 9º ano <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> 12º ano <input type="checkbox"/> Doutoramento <input type="checkbox"/> | <ul style="list-style-type: none"> • Quanto às ideias religiosas, considera-se: Crete praticante <input type="checkbox"/> Crete <input type="checkbox"/> Não Crete <input type="checkbox"/> |
|--|---|

- Estado Civil/Situação Afetiva:
- Solteiro/a Divorciado/a
- Casado/a Viúvo/a
- Separado/a União de Facto
- Possuo uma relação afetiva de compromisso, mas sem viver em comum
- Possuo uma relação afetiva sem compromisso/ocasional



Parte II

1. Considera importante que as crianças em idade pré-escolar saibam os nomes dos órgãos sexuais?

Sim

Não

1.1. Porquê?

2. Sente-se preparado para abordar o assunto?

Sim

Não

2.1. Porquê?

3. Alguma vez falou com o/a seu/sua filho/a ou educando/a sobre Sexualidade?

Sim

Não

3.1. Porquê?

Se respondeu **Não**, passe para a questão 6.

4. Que temáticas abordou com o/a seu/sua filho/a ou educando/a acerca da Educação em Sexualidade?



5. Que tipo de linguagem utiliza quando designa os órgãos sexuais com o/a seu/sua filho/a ou educando/a?

Linguagem familiar (ex: “pilha” e “pipi”)

Linguagem científica (ex: pénis e vulva)

6. De quem considera ser a responsabilidade da abordagem da Sexualidade com as crianças?

Escola

Família

Ambas

6.1. Porquê?

7. Se o/a seu/sua filho/a ou educando/a lhe fizesse alguma questão sobre a Sexualidade como reagiria?

Desviava, de imediato, o assunto

Não respondia, com a esperança que a criança esquecesse o assunto

Não respondia, dizendo que não tinha idade para saber desses assuntos

Não respondia, dizendo para perguntar ao/à educador/a

Tomaria a iniciativa de pedir ao/à educador/a

Tentava esclarecer, de imediato, utilizando uma linguagem científica



Tentava esclarecer, de imediato, utilizando uma linguagem familiar

Primeiro informava-me sobre o assunto e, depois, tentava esclarecer utilizando uma linguagem científica

Primeiro informava-me sobre o assunto e, depois, tentava esclarecer utilizando uma linguagem familiar

8. Enquanto pai/mãe ou encarregado/a de educação o que considera do projeto “Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães”, realizado pelas estagiárias da ESEC?

9. Na sua opinião, a abordagem realizada no projeto “Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães”, realizado pelas estagiárias da ESEC, foi:

Muito adequada

Bastante adequada

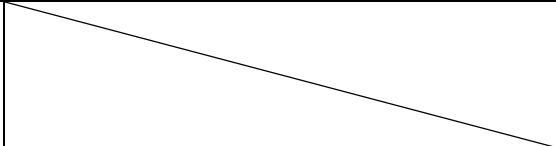
Regular

Bastante inadequada

Muito inadequada

Obrigada pela sua disponibilidade e contributo!

Apêndice C - Guião da entrevista realizada às mães das crianças do projeto “Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães”, da sala roxa.

<p>1. Considera importante que as crianças em idade pré-escolar saibam os nomes dos órgãos sexuais?</p>	<p>Sim/ Não</p> <p>Porquê?</p>
<p>2. Sente-se preparado para abordar o assunto?</p>	<p>Sim/ Não</p> <p>Porquê?</p>
<p>3. Alguma vez falou com o/a seu/sua filho/a ou educando/a sobre Sexualidade?</p>	<p>Sim/ Não</p> <p>Porquê?</p> <p>Se NÃO passar para a pergunta nº 6.</p>
<p>4. Que temáticas abordou com o/a seu/sua filho/a ou educando/a acerca da Educação em Sexualidade?</p>	
<p>5. Que tipo de linguagem utiliza quando designa os órgãos sexuais com o/a seu/sua filho/a ou educando/a?</p>	<p>Familiar/Científica</p>
<p>6. De quem considera ser a responsabilidade da abordagem da Sexualidade com as crianças?</p>	<p>Escola/Família/Ambas</p> <p>Porquê?</p>
<p>7. Se o/a seu/sua filho/a ou educando/a lhe fizesse alguma questão sobre a Sexualidade como reagiria?</p>	<p>Desviava, de imediato, o assunto <input type="checkbox"/></p> <p>Não respondia, com a esperança que a criança esquecesse o assunto <input type="checkbox"/></p> <p>Não respondia, dizendo que não tinha idade para saber desses assuntos <input type="checkbox"/></p> <p>Não respondia, dizendo para perguntar ao/à educador/a <input type="checkbox"/></p> <p>Tomaria a iniciativa de pedir ao/à educador/a</p>

	<input type="checkbox"/> Tentava esclarecer, de imediato, utilizando uma linguagem científica <input type="checkbox"/> Tentava esclarecer, de imediato, utilizando uma linguagem familiar <input type="checkbox"/> Primeiro informava-me sobre o assunto e, depois, tentava esclarecer utilizando uma linguagem científica <input type="checkbox"/> Primeiro informava-me sobre o assunto e, depois, tentava esclarecer utilizando uma linguagem familiar <input type="checkbox"/>
<p>8. Enquanto pai/mãe ou encarregado/a de educação o que considera do projeto “Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães”, realizado pelas estagiárias da ESEC?</p>	
<p>9. Na sua opinião, a abordagem realizada no projeto “Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães”, realizado pelas estagiárias da ESEC, foi:</p>	Muito adequada <input type="checkbox"/> Bastante adequada <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Bastante inadequada <input type="checkbox"/> Muito inadequada <input type="checkbox"/>

Apêndice D - Consentimento informado para as mães das crianças do projeto Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães, da sala roxa entrevistadas.

Consentimento Informado

Eu, Letícia Gomes Gonçalves, aluna do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Coimbra, venho por este meio solicitar a sua autorização para efetuar o registo áudio da entrevista.

Os registos por mim realizados serão para uso exclusivo num projeto de investigação para a elaboração do relatório final de mestrado e serão ouvidos apenas pelos investigadores envolvidos, sendo garantida a sua confidencialidade e anonimato.

A sua participação é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento.

Qualquer dúvida ou problema poderá contactar-me através do e-mail *lgoncalves@esec.pt* ou contactar a educadora do/a seu/sua filho/a ou educando/a.

Eu _____,
abaixo assinado, declaro ter compreendido a informação que me é prestada e autorizo a gravação áudio da entrevista no contexto e para os fins acima descritos.

Coimbra, 22 de junho de 2016

Assinatura do/a Encarregado/a de Educação

Apêndice E - Exemplo de transcrição da entrevista à mãe de uma das crianças.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À MÃE DE UMA DAS CRIANÇAS (E₂F33CM6)

E: Considera importante que as crianças em idade pré-escolar saibam os nomes dos órgãos sexuais?

E₂F33CM6: Sim, acho que sim. Que... acho que vão melhor preparados para a escola do que... tratarem as coisas por outro nome e depois chegarem à escola e não saber na realidade do que é que se tá a tratar se já podem ir com umas luzes, acho que sim, que... que é muito benéfico para eles.

E: Sente-se preparada para abordar o assunto?

E₂F33CM6: Sim, nunca escondi nada do C1M6. Não... Trato tudo pelo nome, digolhe, claro que se calhar há coisas que a gente possa não saber se calhar tão bem quanto a Educadora COMO EXPLICAR mas... não tenho, não tenho nada a esconder.

E: Alguma vez falou com o seu filho sobre Sexualidade, antes do Projeto?

E₂F33CM6: Não falámos, não falámos propriamente, pronto, houve uma altura que eles falaram sobre os órgãos, antes de pronto, e chegou a casa e falou da vagina e do pénis e disse oh mãe tu tens uma vagina, eu tenho um pénis e eu disse-lhe que sim, pronto, mas não muito além disso... uhm... porque nunca houve uma pergunta da parte dele sobre isso.

E: Que tipo de linguagem utiliza quando designa os órgãos sexuais com o seu filho?

E₂F33CM6: Os corretos.

E: Os corretos, portanto, a linguagem científica.

E₂F33CM6: Sim.

E: De quem considera ser a responsabilidade da abordagem da Sexualidade com as crianças?

E₂F33CM6: Eu acho que é de todos um bocadinho, não é? Acho que em casa a família tem que, tem que ser os primeiros, não é? A tratar as coisas pelos nomes corretos e claro que depois as Educadoras vão complementar o que se calhar às vezes nos falha em casa ou o que nós não sabemos se calhar TÃO BEM explicar em casa, não é. Acho que isso como de tudo num global, não é? Nós podemos ensinar em casa mas à partida se calhar eles passam tanto tempo na escola que na escola vão ter os complementos que

se calhar, que os ajudam na vida deles, acho eu penso eu, que seja assim, não é? Se calhar posso estar errada, mas a gente passa muito, muito pouquinho tempo com eles, não é? Além de tentarmos ajudar o máximo e tentar lhes ensinar o máximo, eu, eu falo por mim, não é? Tento chamar as coisas pelos nomes e tudo mais, mas, na escola há sempre um complemento, não é? Acho eu...

E: Se o seu filho lhe fizesse alguma questão sobre a Sexualidade como reagiria?

E₂F33CM6: Normal, tentava-lhe responder da melhor maneira que ele pudesse entender adequado à idade dele.

= PAUSA =

(Mostra dos trabalhos realizados para o projeto)

E: Enquanto mãe o que considera do projeto “ Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães”, realizado pelas estagiárias da ESEC?

E₂F33CM6: Acho que foi uma ideia engraçada e acho que pronto se foi tudo feito a partir das ideias deles, acho que, que ficou um projeto engraçado não é? Se calhar deram as vossas ideias de fundo e eles fizeram aquilo que eles tinham em mente, não é, acho que a partir daí eles ficaram a saber, se calhar NÃO TUDO, não é? Mas ficaram com o essencial na, na cabecinha deles, também tirado do que eles já imaginavam e já idealizavam ficaram a saber, ficaram de certeza BEM MAIS cultos, acho eu que, não é? E depois futuramente então acho que vão aprender, com certeza, com todo... com tudo o que devem aprender, não é? Com todas aquelas coisinhas, todos os passos, todas as coisinhas que devem, que devem saber, não é? Agora acho que ficaram com, com tudo o que deviam saber.

E: Na sua opinião, a abordagem realizada no projeto foi muito adequada, bastante adequada, regular ...

E₂F33CM6: Eu acho que sim mesmo. Acho que, acho que, eles ficaram, eles ficaram com o, com o vocabulário certo, acho que fizeram as coisas pelo que eu vi até os desenhinhos e tudo fizeram... aproveitaram as ideias deles, acho que sim, não vejo nada que, pronto, que eu possa dizer que acho que esteja mal, ou que... não... acho que pronto.

Apêndice F - Constituição das Categorias de Resposta a partir de evidências das respostas às perguntas *1. Considera importante que as crianças em idade pré-escolar saibam os nomes dos órgãos sexuais?* e *1.1. Porquê?* com resposta positiva (Sim) do questionário e das entrevistas.

CATEGORIA DE RESPOSTA	EVIDÊNCIAS
Familiarização / contacto com vocabulário adequado	<i>Porque assim começam logo a chamar as coisas pelos nomes certos. (Q₂F40CM6)</i>
	<i>Porque consideramos que é importante ficarem familiarizados com os termos científicos e também vulgares, dos órgãos sexuais (...) (Q₄F39CM6)</i>
	<i>Pois sabendo os seus verdadeiros nomes não terão que lhes adoptar nomes fictícios (...) (Q₅F40CM6)</i>
	<i>(...) e têm de ter o vocabolário [sic] adequado à sua aprendizagem. (Q₇F25CF5)</i>
	<i>(...)se forem começando assim já numa idade mais, não 7/8 anos, mas começando de início, acho que é mais fácil gerir (...) (E₁F39CF5)</i>
Conhecimento do corpo	<i>Sendo uma parte do corpo humano é normal e fundamental que se aborde e que as crianças conheçam. (Q₈M42CF5)</i>
	<i>Porque me parece importante as crianças conhecerem-se (incompr...) desde cedo (...) (Q₁₀M43CF5)</i>
	<i>(...) acho que devem conhecer o corpo já deste pequeninos (...) (E₃F27CM5)</i>
Melhor preparação das crianças para a entrada na escola	<i>Porque acho que já vão mais preparados quando entrarem na escola. (Q₁F29CF6)</i>
	<i>(...) acho que vão melhor preparados para a escola (...) (E₂F33CM6)</i>
	<i>(...) para depois mais tarde não, não serem surpreendidas ou repreendidas por estarem a utilizar nomes que não são os adequados (...) (E₄F33CF5)</i>
Questionamento / interesse por parte das crianças	<i>Porque muitas vezes questionam sobre isso (...) (Q₆F47CM5)</i>
	<i>Pois é nestas idades que embora façam + perguntas (...) (E₅F33CF5)</i>

(Q₁₁F41CM5)

Forma de encarar com naturalidade o tema	<i>(...) fazendo-o com a maior naturalidade possível. (Q₃F30CM6)</i>
Descoberta das diferenças entre sexos	<i>Porque nesta fase eles começam a descobrir as diferenças que existem entre rapazes e raparigas (...) (Q₇F25CF5)</i>

Apêndice G - Constituição das Categorias de Resposta a partir de evidências das respostas às perguntas 2. *Sente-se preparado/a para abordar o assunto?* e 2.1. *Porquê?* com resposta positiva (Sim) do questionário e das entrevistas.

CATEGORIA DE RESPOSTA	EVIDÊNCIAS
Encara a temática com naturalidade / sem tabus	<i>(...) porque é assunto natural (...) (Q₃F30CM6)</i>
	<i>Acho natural (...) (Q₄F39CM6)</i>
	<i>Por ser um assunto natural da vida. (Q₅F40CM6)</i>
	<i>Porque encaro isso de modo natural (...) (Q₆F47)CM5</i>
	<i>Porque acho um assunto perfeitamente natural (...) (Q₇F25CF5)</i>
	<i>Fazer tabu não ajuda. O esclarecimento, frontalidade e verdade são a melhor abordagem ao tema. (Q₈M42CF5)</i>
	<i>Porque não é para mim tema tabu (...) (Q₁₀M43CF5)</i>
<i>Penso que não se deve esconder nada das crianças. (Q₁₂F38CM5)</i>	
<i>Trato tudo pelo nome (...) não tenho nada a esconder. (E₂F33CM6)</i>	
Curiosidade das crianças	<i>Desde que soube que ia ser mãe que me comecei a preparar. Nós sabemos que as crianças são muito curiosas e perguntam tudo. (Q₁F29CF6)</i>
	<i>(...) tal como outro assunto que lhe desperte interesse. (Q₆F47CM5)</i>
	<i>(...) já de pequenino às vezes faz certas perguntas (...) (E₃F27CM5)</i>
Possui conhecimento adequado sobre a temática	<i>(...) tenho conhecimento suficiente para responder às questões que coloca. (Q₄F39CM6)</i>
	<i>(...) considero que o consigo fazer de forma adequada à idade do interlocutor. (Q₁₀M43CF5)</i>
	<i>(...) ter conversas muito claras (...) de forma que ela entenda dado à idade que tem (...) (E₅F28CF4)</i>

Permite uma boa relação na família (...) *penso que é a falar que se consegue (...) uma boa relação pais/filhos (...)* (Q7F25CF5)

Apêndice H - Constituição das Categorias de Resposta a partir de evidências das respostas às perguntas 3. *Alguma vez falou com o/a seu/sua filho/a ou educando/a sobre sexualidade?* e 3.1. *Porquê?* com resposta positiva (Sim) do questionário e das entrevistas.

CATEGORIA DE RESPOSTA	EVIDÊNCIAS
Questionamento / interesse por parte das crianças	<i>(...) porque perguntou de onde vêm os bebés. (Q₄F39CM6)</i>
	<i>Porque perguntou. (Q₆F47CM5)</i>
	<i>Porque surgiram dúvidas (...) (Q₇F25CF5)</i>
	<i>(...) sendo abordado pela criança (...) (Q₈M42CF5)</i>
	<i>(...) surgiram algumas dúvidas (...) (Q₁₂F38CM5)</i>
Encara a temática com naturalidade	<i>(...) quando tive grávida ele perguntava como é que (...) eu tinha um bebé dentro da barriga (...) (E₃F27CM5)</i>
	<i>Pergunta (...) (E₅F28CF4)</i>
Encara a temática com naturalidade	<i>Porque faz parte da vida de qualquer um de nós (...) (Q₃F30CM6)</i>
	<i>(...) lá em casa nunca houve um fechar de porta para (...) sempre houve um à vontade (...) (E₁F39CF5)</i>
Conhecimento do corpo	<i>(...) sobre o que era no seu corpo. (Q₅F40CM6)</i>
	<i>(...) mostrar o que é isto, uma patareca (...) (E₁F39CF5)</i>
Temática importante	<i>Porque me parece que é um tema fundamental (...) (Q₁₀M43CF5)</i>

Apêndice I - Constituição das Categorias de Resposta a partir de evidências das respostas às perguntas 3. *Alguma vez falou com o/a seu/sua filho/a ou educando/a sobre sexualidade?* e 3.1. *Porquê?* com resposta negativa (Não) do questionário e das entrevistas.

CATEGORIA DE RESPOSTA	EVIDÊNCIAS
Nunca questionado pela criança	<p><i>(...) porque nunca houve uma pergunta da parte dele sobre isso. (E2F33CM6)</i></p> <p><i>(...) não foi necessário. (E4F33CF5)</i></p>
É cedo para abordar o assunto com as crianças	<p><i>(...) que é ainda cedo. (Q2F40CM6)</i></p>

Apêndice J - Constituição das Categorias de Resposta a partir de evidências das respostas à pergunta 4. *Que temáticas abordou com o/a seu/sua filho/a ou educando/a acerca da educação em sexualidade?*, com resposta positiva (Sim) na pergunta 3. do questionário e das entrevistas.

CATEGORIA DE RESPOSTA	EVIDÊNCIAS
Fecundação / Conceção/ Gestação	<i>Concepção. (Q₄F39CM6)</i>
	<i>(...) qual a origem dos bebés. (Q₆F47CM5)</i>
	<i>(...) como se fazem os bebés (...) (Q₇F25CF5)</i>
	<i>(...) fecundação. (Q₈M42CF5)</i>
	<i>A concepção (...) (Q₁₀M43CF5)</i>
<i>Como é que os bebés entram na barriga das mães. (Q₁₂F38CM5)</i>	
<i>(...) gravidez (...) (E₃F27CM5)</i>	
<i>(...) a primeira pergunta que ela fez foi como é que nós conseguimos... onde é que o [bebé] tínhamos ido buscar (...) e se a minha barriga ia ficar (...) grande (...) fomos à (...) história da semente, que o pai planta semente... dá uma sementinha à mãe e que a mãe gera (...) a criança (E₅F28CF4)</i>	
Nascimento	<i>(...) como nascem os bebés. (Q₃F30CM6)</i>
	<i>O nascimento do bebé (...) (Q₈M42CF5)</i>
	<i>(...) o nascimento (...) (Q₁₀M43CF5)</i>
	<i>Como nascem. (Q₁₂F38CM5)</i>
	<i>(...) acerca do nascimento (...) falava muito em casa de partos normais (...) a cesariana (...) (E₁F39CF5)</i>
<i>(...) começou a perguntar como o pai ajudou a que o bebé nascesse (...) (E₅F28CF4)</i>	
Nome dos órgãos sexuais	<i>O nome dos órgãos sexuais (...) (Q₃F30CM6)</i>
	<i>O nome dos órgãos sexuais (...) (Q₇F25CF5)</i>
	<i>(...) os órgãos sexuais (...) (Q₁₀M43CF5)</i>

	<p><i>(...) mostrar o que é isto, uma patareca, por exemplo, dizia eu, um bibi (...)</i> (E1F39CF5)</p> <p><i>(...) dizer que não era a pilinha que era o pénis, e que as raparigas não tinham bibi mas a vagina (...)</i> (E3F27CM5)</p>
	<p><i>Que era um órgão importante como todos os outros.</i> (Q5F40CM6)</p>
Corpo humano / diferenças entre sexos / mudanças corporais	<p><i>Principalmente sobre a diferença entre os sexos (...)</i> (Q6F47CM5)</p> <p><i>(...) a questão de quando o peito cresce ou quando o corpo começa a ter pelos.</i> (Q7F25CF5)</p> <p><i>E sobre o corpo humano.</i> (Q12F38CM5)</p>
Proteção contra abusos sexuais	<p><i>(...) o que é ou não aceitável na sexualidade (como por exemplo, só ela é que pode mexer no seu corpo (...))</i> (Q7F25CF5)</p> <p><i>(...) proteção (as partes que não podem ser tocadas).</i> (Q10M43CF5)</p>
Higiene	<p><i>(...) higiene (...)</i> (Q10M43CF5)</p>
Orientação sexual	<p><i>Homossexualidade.</i> (Q4F39CM6)</p>

Apêndice K - Constituição das Categorias de Resposta a partir de evidências das respostas às perguntas 6. *De quem considera ser a responsabilidade da abordagem da sexualidade com as crianças?* e 6.1. *Porquê?* do questionário e das entrevistas.

CATEGORIA DE RESPOSTA	ATRIBUTOS/EVIDÊNCIAS
Família e Escola	<i>(...) pais estão a interagir com a escola. (Q₁F29CF6)</i>
	<i>Acho que a família o deve fazer em casa, mas na escola deveria ser obrigatório porque teriam pessoas certas e especializadas no assunto (...) (Q₃F30CM6)</i>
	<i>De ambas (...) (Q₄F39CM6)</i>
	<i>Porque ambas contribuem para a educação e aprendizagem de uma criança. (Q₆F47CM5)</i>
	<i>As crianças têm o seu processo de aprendizagem/educação tanto em casa como na escola, por isso é necessário que ambas estejam em sintonia facilitando assim todo o processo. (Q₇F25CF5)</i>
	<i>Acho importante ser abordada por ambas porque permite tratar o assunto de formas diferentes. A escola permite abordagem em grupo com crianças da mesma idade em ambiente escolar (mais “formal”). (Q₈M42CF5)</i>
	<i>Porque entendo que a escola tem um papel importante, complementar aos dos pais, na educação “formal” das crianças (...) (Q₁₀M43CF5)</i>
	<i>Pois ao chegar a casa eles falam sempre sobre o que se passou na escola (...) (Q₁₁F41CM5)</i>
	<i>Estes assuntos podem surgir de diversas formas (...) (Q₁₂F38CM5)</i>
	<i>(...) cabe uma grande percentagem talvez aos pais mas, contudo acho que sei lá na escola, no caso, a educadora, a professora, conseguem provavelmente abordar esse tema com palavras e de maneira mais fácil para eles irem compreendendo e depois nós apanhamos o vosso, o vosso trabalho, o vosso raciocínio e tudo e conseguimos dar continuação ao trabalho, ao tema (...) (E1F39CF5)</i>

(...) cabe uma grande percentagem talvez aos pais mas, contudo acho que sei lá na escola, no caso, a educadora, a professora, conseguem provavelmente abordar esse tema com palavras e de maneira mais fácil para eles irem compreendendo e depois nós apanhamos o vosso, o vosso trabalho, o vosso raciocínio e tudo e conseguimos dar continuação ao trabalho, ao tema (...) (E1F39CF5)

Eu acho que é de todos um bocadinho (...) Acho que em casa a família tem que, tem que ser os primeiros (...) depois as Educadoras vão complementar o que se calhar às vezes nos falha em casa ou o que nós não sabemos se calhar TÃO BEM explicar em casa (...) (E2F33CM6)

Tanto dos pais como da escola, acho que se os dois funcionarem em conjunto é melhor (...) (E3F27CM5)

Dos pais, em primeiro lugar dos pais, e depois também da escola (...) é importante, ser abordado o tema de uma maneira mais profissional que em casa (...) (E4F33CF5)

A família é sempre o 1º responsável em todas as questões. (Q5F40CM6)

Família

Eu acho que tem de partir de casa. (...) acho que também não podemos estar sempre a sobrecarregar sempre a escola que tem (...) de ser sempre a escola a explicar sempre tudo (...) Também temos de ter o nosso papel de pais para aconselhar, para explicar. (E5F28CF4)

Apêndice L - Constituição das Categorias de Resposta a partir de evidências das respostas à pergunta 8. *Enquanto pai/mãe ou encarregado/a de educação o que considera do projeto “como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães”, realizado pelas estagiárias da ESEC?* do questionário e das entrevistas.

CATEGORIA DE RESPOSTA	EVIDÊNCIAS
Motivador/ útil/apelativo/ importante/ interessante/ gratificante	<i>(...) despertou o interesse das crianças. (Q₁F29CF6)</i>
	<i>Um projeto bastante apelativo (...) (Q₅F40CM6)</i>
	<i>Considero o projeto bastante positivo para as crianças. Pelo menos para o meu educando foi útil (...) (Q₆F47CM5)</i>
	<i>Acho o projeto muito interessante e bastante educativo. (Q₇F25CF5)</i>
	<i>Muito importante (Q₈M42CF5)</i>
	<i>Gratificante (Q₉F47CF6)</i>
	<i>Considero da maior importância (...) (Q₁₀M43CF5)</i> <i>Gostei bastante da iniciativa e da forma como foi abordada. Foi clara e enriquecedora, bastante importante para o desenvolvimento das crianças. (Q₁₂F38CM5)</i> <i>(...) ele ficou contente (...) (E₃F27CM5)</i> <i>(...) é importante (...) Acho que realmente foi uma boa iniciativa (...) e eles também gostaram muito de participar. A C15F5 gostou muito de participar (...) (E₄F33CF5)</i> <i>A minha filha veio radiante para casa (...) eu fiquei muito contente. (E₅F28CF4)</i>
Esclarecedor	<i>(...) lhes esclareceu muita coisa. (Q₂F40CM6)</i>
	<i>(...) esclareceu algumas dúvidas (...) (Q₆F47CM5)</i> <i>(...) esclarecendo as suas dúvidas (...) (Q₇F25CF5)</i>
	<i>(...) pois no próprio dia o meu filho esclareceu-nos tudo e ao mesmo tempo me questionava se era mesmo assim mostrando-se bastante esclarecido. (Q₁₁F41CM5)</i>
	<i>(...) acho que é uma mais-valia para ajudar a explicar às criancinhas mais novinhas como é que o processo se desenrola (...) (E₁F39CF5)</i>

	<p>(...) <i>foi tirar as dúvidas das cabecinhas deles (...)</i> (E3F27CM5)</p> <p>(...) <i>que ela percebesse o porquê e como é que as coisas aconteceram e tudo mais (...)</i> (E4F33CF5)</p>
	<p>(...) <i>nesse dia o meu filho veio para casa falar sobre o assunto, sem problemas, sem vergonhas e “explicou-me” como se fazem os bebés.</i> (Q3F30CM6)</p> <p>(...) <i>o meu filho explicou algumas coisas em casa, em relação à gravidez e ao nome dos órgãos sexuais.</i> (Q4F39CM6)</p> <p>(...) <i>foi-me explicado em casa à maneira dela (...)</i> (E1F39CF5)</p>
Permitiu a apropriação de conhecimentos	<p>(...) <i>ficaram de certeza BEM MAIS cultos (...)</i> Agora acho que ficaram com, com tudo o que deviam saber. (...) Acho que (...) eles ficaram (...) com o vocabulário certo (...) (E2F33CM6)</p> <p>(...) <i>ela agora cada vez que se queixa ou alguma coisa diz sempre os nomes técnicos (...)</i> terem noção de (...) como é que é o sistema reprodutor (...) aprendeu imenso (...) (E4F33CF5)</p> <p>(...) <i>a minha filha chegou a casa sem dúvidas nenhuma e (...)</i> até achava que nos vinha explicar muita coisa (...) E que sabia tudo e andou a dizer a toda a gente, família e tudo, que já sabia como é que os bebés se faziam. (E5F28CF4)</p>
	<p>(...) <i>despertou-lhe questões que foram abordadas depois em casa.</i>(Q6F47CM5)</p> <p>Ajuda o papel da família na abordagem do tema. (Q8M42CF5)</p>
Complementar da abordagem do tema em casa/família	<p>(...) <i>ajudando-nos também na forma como podemos abordar e clarificar o assunto em casa.</i> (Q12F38CM5)</p> <p>(...) <i>o vosso trabalho é sem dúvida bom porque abre-nos (...)</i> o leque (...) e nós podemos pegar (...) nesse trabalho vosso p’ra [sic] falarmos mais abertamente (...) sem tantos tabus quando existem. (E1F39CF5)</p> <p>(...) <i>foi numa altura que a C15F5 também ia ter um irmão e era importante ela também compreender e ajudou-me um bocadinho nisso (...)</i> (E4F33CF5)</p>
Adequado à idade das crianças	<p>Proporcionou às crianças uma aprendizagem adequada à sua faixa etária (...) (Q7F25CF5)</p> <p>Foi adequado à idade e para a maturidade deles (...) (E4F33CF5)</p>

(...) conseguiram explicar muito bem à idade dela (...) (E5F28CF4)

Tratado de forma
natural/sem tabus

(...) tratando este assunto da sexualidade como natural, deixando assim preconceitos e tabus de lado. (Q7F25CF5)

Tratar a questão com naturalidade (...). Criar tabus pode criar problemas na compreensão e desenvolvimento da criança. (Q8M42CF5)

Apêndice M – Exemplo de um resumo das principais ideias acerca da abordagem da Educação em Sexualidade no JI (Q₆F47CM5).

Q₆F47CM5 com 47 anos, doutorada, não crente quanto às ideias religiosas e a viver em união de facto, considera importante que as crianças em idade pré-escolar saibam os nomes dos órgãos sexuais *porque, muitas vezes, questionam sobre isso e tal como lhes ensinamos tantas outras coisas porque razão não podem saber o nome dos órgãos sexuais?*.

Sente-se preparada para abordar o assunto com o seu filho e/ou educando de 5 anos *porque encara isso de modo natural, tal como outro assunto que lhe desperte interesse*. Já falou com o filho e/ou educando sobre a sexualidade *porque perguntou*, sendo que as temáticas que abordaram *foram principalmente sobre a diferença entre sexos e qual a origem dos bebés*.

A linguagem que utiliza quando designa os órgãos sexuais com o filho e/ou educando é a linguagem familiar e considera que tanto a escola como a família têm responsabilidade na abordagem da Sexualidade com as crianças *porque ambas contribuem para a educação e aprendizagem de uma criança*.

Se o filho e/ou educando lhe fizesse alguma questão sobre Sexualidade, diz que *tentava esclarecê-lo, de imediato, utilizando uma linguagem familiar*.

Sobre o projeto *Como nascem os bebés e como vão parar às barrigas das mães*, realizado pelas estagiárias da ESEC, considera-o bastante positivo para as crianças. *Pelo menos para o meu educando foi útil, esclareceu algumas dúvidas e despertou-lhe questões que foram abordadas depois em casa*. Admite, ainda, que *a abordagem realizada no projeto foi muito adequada*.